



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECAD  
II Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania,  
com ênfase em Educação de Jovens e Adultos - 2013/2014

Lucinete Teixeira dos Santos Sampaio  
Mary-Vânia Malheiros da Silva Nascimento

## LINGUAGEM CORPORAL COMO INTEGRADORA SOCIAL E FORMADORA DE IDENTIDADE

**Brasília, DF**

**Abril/2014**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECAD  
II Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania,  
com ênfase em Educação de Jovens e Adultos - 2013/2014

## **LINGUAGEM CORPORAL COMO INTEGRADORA SOCIAL E FORMADORA DE IDENTIDADE**

Lucinete Teixeira dos Santos Sampaio  
Mary-Vânia Malheiros da Silva Nascimento

Professora Orientadora - Maria Luíza Pinho Pereira  
Tutora Orientadora – Joelma de Oliveira Moura

PROJETO DE INTERVENÇÃO

Brasília, DF

Abril/2014

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECAD  
II Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania,  
com ênfase em Educação de Jovens e Adultos - 2013/2014

Lucinete Teixeira dos Santos Sampaio  
Mary-Vânia Malheiros da Silva Nascimento

## **LINGUAGEM CORPORAL COMO INTEGRADORA SOCIAL E FORMADORA DE IDENTIDADE**

Trabalho de conclusão do II Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA 2013/2014, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Especialista na Educação de Jovens e Adultos.

---

Mestra Maria Luiza Pinho Pereira  
Professora Orientadora

---

Profª Joelma de Oliveira Moura  
Tutora Orientadora

---

Avaliadora Externa

BRASÍLIA, DF Abril/2014

Dedicamos este trabalho às nossas famílias,  
que durante nossa caminhada ao longo do  
curso, não mediram esforços para nos apoiar e  
compreender nossos momentos de ausência.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos em primeiro lugar a Deus que iluminou o nosso caminho durante esta jornada.

Às nossas famílias, pela capacidade de acreditar no nosso potencial e nos incentivar sempre.

A todos os professores deste curso, tão importantes no processo, em especial às tutoras Carla e Joelma que mediaram a construção do conhecimento.

A nossa querida orientadora Maria Luiza que muito nos acrescentou com seus conhecimentos e experiências, instigando sempre a busca de novos saberes e plantando em nós a semente da transformação.

"Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes."

*Paulo Freire*

## RESUMO

O Projeto Intervenção Local é a culminância deste Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA, pois, foi construído ao longo do processo de formação, sendo a materialização do que aprendemos durante o percurso. O presente trabalho oferece uma proposta de intervenção no CED 02 de Taguatinga, cujo tema é A linguagem corporal como integradora social e formadora de identidade, objetivando oportunizar o acesso dos alunos à prática de atividades corporais que os integrem socialmente, construindo seu auto-conhecimento com atividades físicas orientadas a fim de melhorar a qualidade de vida bem como utilizar-se da leitura e a produção do Cordel, favorecendo a linguagem oral e escrita de forma a construir o reconhecimento dessa manifestação popular como formadora de identidade dos alunos. O projeto está embasado teoricamente por um coletivo de autores da Educação Física e da Língua Portuguesa que se entrelaçam nos conceitos de linguagem corporal e identidade. Como o público alvo pertence a EJA realizamos também um estudo do histórico da EJA no Brasil, no DF e o perfil dos educandos. Além disso, foi realizado um mapeamento do ambiente institucional a quem se destina o projeto com informações sobre: nº de alunos, faixa etária, abrangência geográfica, o PPP, instâncias colegiadas, entre outros. O projeto contará sete parceiros, entre eles o Sistema Rio Aberto e Cordelistas do DF.

Palavra chave: PIL, linguagem corporal, cordel, identidade, integração social, Sistema Rio Aberto.

## ABSTRACT

The Local Intervention Project is the culmination of the Specialization Course in Diversity and Citizenship Education, with emphasis in adult education, therefore, was built along the training process, and the realization of what we learn along the way. This paper offers a proposal for intervention 02 CED Wansbeck, whose theme is Body language as a social integrator and trainer identity, aiming to provide the opportunity for student access to the practice of physical activities that integrate socially, building your self -awareness with oriented to improve the quality of life as well as be used to read and the production of Cordel, favoring the oral and written language in order to build recognition of this popular manifestation as forming identity of students physical activities. The project is grounded in theory by a collective of authors of Physical Education and the Portuguese language intertwine the concepts of identity and body language. As the target audience belongs EJA also conducted a study of the history EJA Brazil, DF and profile of learners. No students, age, geographic spread, PPP, collegiate institutions, among others : In addition, a mapping of the institutional environment the intended audience with information about the project was conducted. The project has seven partners, including the Rio Open and cordelistas the DF system.

Keyword : PIL, body language, twine, identity, social integration, Open System River.

## LISTA DE SIGLAS

ABC – Ação Básica Cristã

ANEEs - Alunos como Necessidades Educacionais Especiais

APAM - Associação de pais, alunos e mestres.

CED 02 – Centro Educacional 02 de Taguatinga

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CNER – Campanha Nacional de Educação Rural

CPC – Centro Populares de Cultura

CEDF - Conselho de Educação do Distrito Federal

CODEPLAN - Companhia de planejamento do Distrito Federal

CONFEF - Conselho Federal de Educação Física.

CNBB – Conferência Nacional de Bispos do Brasil

DA - Deficiente auditivo

DF - Distrito Federal

DODF - Diário oficial do Distrito Federal

EAD - Educação à distância

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EJAT - Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores

ENEJA - Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos

EUA - Estados Unidos da América

FEDF - Fundação Educacional do Distrito Federal

FE/UnB Faculdade de Educação

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GDF - Governo do Distrito Federal



GO - Goiás

GTPA/Fórum EJA/DF - Grupo de Trabalho Pró Alfabetização de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros

IMP Concursos - Inovação, Motivação e Preparação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDO/DF - Lei Orgânica do Distrito Federal

LS Enfermagem - Lurdes Santana Enfermagem

MCP – Movimento de Cultura Popular

MEC - Ministério de Educação

MEB – Movimento de Educação de Base

MOBRAL - Movimento brasileiro de alfabetização

PBA - Programa Brasil Alfabetizado

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio

PDAD - Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios

PDDE - Programa dinheiro direto na escola.

PIL – Projeto Intervenção Local

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP - Projeto Político Pedagógico

PLANFLOR – Plano Nacional de Formação Profissional

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROEJA/CAPES /SETEC. - Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens – PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

RN - Rio Grande do Norte

SAMDU - Serviço de Assistência Médica Domiciliar de Urgência

SECAD Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SEE/DF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

SGE - Sistema de Gestão Escolar

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem rural

SINPRO/DF - Sindicato dos Professores do DF

SOE - Serviço de Orientação Educacional

SUBEP - Subsecretaria de Educação Pública/DF

UE - Unidade de Ensino

UMESB - União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas de Brasília

UNB - Universidade de Brasília

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNICEUB - Centro Universitário de Brasília

## SUMÁRIO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO.....	12
1.1. – NOME: .....	12
1.2 – TURMA: .....	12
1.3 – INFORMAÇÕES PARA CONTATO:.....	12
2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO:.....	12
2.1- TÍTULO: .....	12
2.2- ÁREAS DE ABRANGÊNCIA .....	12
2.3 - INSTITUIÇÃO: .....	17
2.4 - PÚBLICO AO QUAL SE DESTINA:.....	17
3. AMBIENTE INSTITUCIONAL: .....	22
3.1- DIREÇÃO:.....	24
3.2 - CONSELHO ESCOLAR: .....	26
3.3 - CAIXA ESCOLAR .....	27
3.4 - ASSOCIAÇÃO DE PAIS, ALUNOS E MESTRES - APAM.....	28
3.5 - GRÊMIO ESTUDANTIL .....	28
3.6 - COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.....	30
3.7 - SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL .....	31
3.8 - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	33
4. JUSTIFICATIVA:.....	34
5. CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA .....	37
6. MARCO TEÓRICO DO PROBLEMA .....	37
6.1 - HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL .....	37
6.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DISTRITO FEDERAL.....	45
6.3 - PERFIL DOS EDUCANDOS DA EJA.....	47
6.4 - O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	48
6.5 - EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.....	51
6.6 - O CORPO E O TRABALHO .....	54
6.7 - O SISTEMA RIO ABERTO.....	56

6.8 - HISTÓRIA DA LÍNGUA PORTUGUESA .....	59
6.9 - A ORIGEM DA LITERATURA DE CORDEL.....	61
6.9.1 - Evolução do Cordel no Brasil.....	62
6.9.2 - O Cordel narrativo e poético. ....	64
a.Sextilha.....	64
b.Oitava .....	65
Quadrão .....	65
6.9.3 - Cordel integrador e formador de identidade.....	66
6.9.4 - Cordel e Linguagem Corporal.....	68
6.9.5 - Cordelistas passados e contemporâneos .....	69
6.9.6 - Cordelistas no Distrito Federal.....	69
7 - OBJETIVOS: .....	71
7.1- OBJETIVO GERAL: .....	71
7.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS: .....	71
8 - ATIVIDADES .....	71
9 - CRONOGRAMA .....	73
10 - PARCEIROS .....	73
11 - ORÇAMENTO .....	73
12 - ACOMPANHAMENTO/AVALIAÇÃO.....	73
13 - REFERÊNCIAS .....	75

## 1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

### 1.1. – NOME:

Lucinete Teixeira dos Santos Sampaio

Mary-Vânia Malheiros da Silva Nascimento

### 1.2 – TURMA:

Turma - I

### 1.3 – INFORMAÇÕES PARA CONTATO:

## 2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO:

### 2.1- TÍTULO:

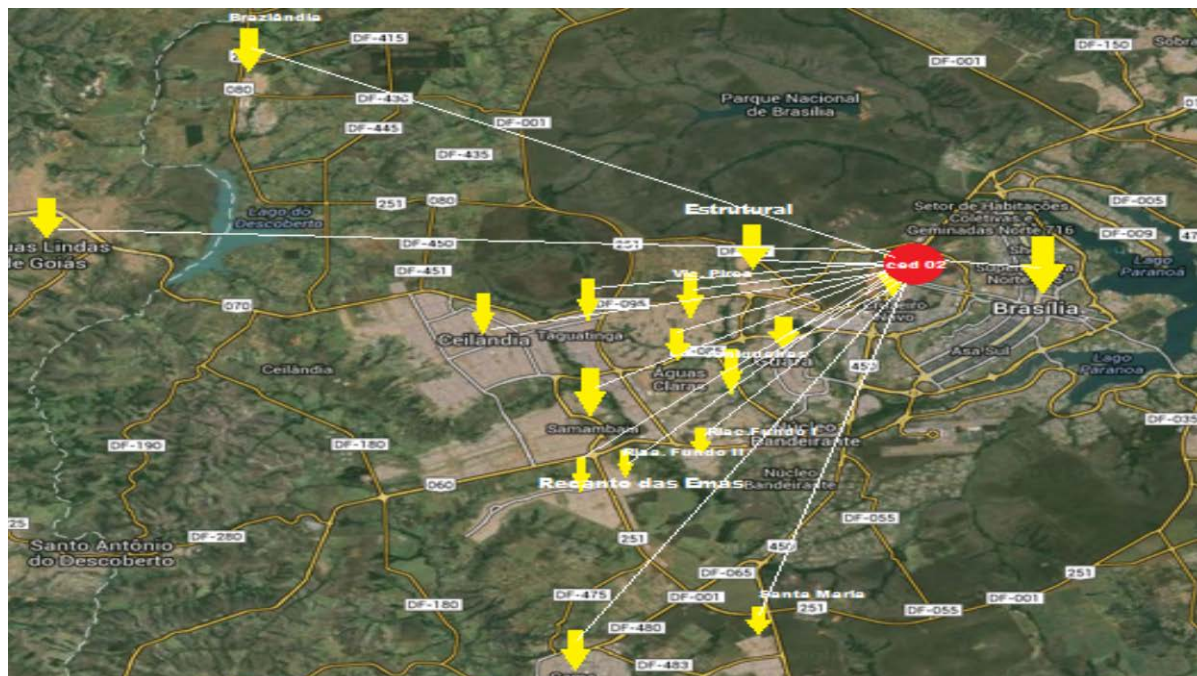
Linguagem corporal como integradora social e formadora de identidade.

### 2.2- ÁREAS DE ABRANGÊNCIA

Este Projeto tem como base os alunos do 3º segmento da Educação de Jovens e Adultos - EJA do Centro Educacional 02 de Taguatinga - CED 02, num total de 1.481 alunos, cuja abrangência geográfica transcende os arredores da escola que está localizada na área central de Taguatinga, uma vez que, conforme informações colhidas na secretaria da escola registradas no Sistema de Gestão Escolar - SGE da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEE/DF, e a partir da aplicação de um questionário diagnóstico, identificamos que os alunos são oriundos de diferentes cidades do Distrito Federal: Águas Claras, Arniqueiras, Brasília, Brazlândia, Ceilândia, Cruzeiro, Estrutural, Gama, Recanto das Emas, Riacho Fundo I e II, Samambaia, Santa Maria Taguatinga e Vicente Pires; e no entorno: Águas Lindas de Goiás e Santo Antônio-GO, sendo que a maior parte reside em Taguatinga, Recanto das Emas e Samambaia. Isso tem acarretado alguns problemas, como atrasos, faltas, evasão escolar e integração família/escola.



Figura 2: Fotomontagem de autoria de Lucinete que mostra a abrangência geográfica dos alunos do CED 02 de Taguatinga.



Fonte: <<http://www.google.com/earth/>> Acesso em 08/03/2014.

A Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios em Taguatinga - PDAD referente à instrução da população total de, destaca-se o elevado percentual daqueles que não estudam 72,88% (156.179). Entre os que estudam (27,12%), 15,71% frequentam a escola pública (33.659) e 11,41% (24.444) a escola privada.

Quanto ao nível de escolaridade, apenas 1,47% declarou ser analfabeta. A população concentra-se na categoria dos que têm nível o fundamental incompleto (25,36%) e ensino médio completo (24,37%). Vale destacar que somente 0,82% da população de Taguatinga não teve acesso ou não concluiu o ensino fundamental e o ensino médio em idade apropriada, tendo em vista ter frequentado ou frequentar a EJA – Educação de jovens e Adultos. (Fonte: CODEPLAN- Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios)

Tabela 1 – População, segundo o nível de escolaridade – Taguatinga - DF - 2013.

Nível de escolaridade	Nº	%
Analfabeto (15 anos ou mais)	3.157	1,47
Sabe ler e escrever (15 anos ou mais)	4.095	1,91
Alfabetização de adultos	640	0,30
Maternal e creche	1.664	0,78
Jardim I e II/ Pré- Escolar	3.839	1,79
EJA – Fundamental incompleto	384	0,18
EJA – Fundamental completo	171	0,08
EJA – Médio incompleto	896	0,42



EJA – Médio completo	85	0,04
Fundamental incompleto	53.965	25,18
Fundamental completo	9.225	4,30
Médio incompleto	16.893	7,88
Médio completo	52.131	24,33
Superior incompleto	21.245	9,91
Superior completo	34.597	16,15
Curso de especialização	3.455	1,61
Mestrado	853	0,40
Doutorado	171	0,08
Crianças de 6 a 14 anos não alfabetizadas	43	0,02
Não sabe	85	0,04
Menor de 6 anos fora da escola	6.698	3,13
Total	214.282	100,00

Fonte: <[http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa\\_socioeconomica/pdad/2013/PDAD\\_Taguatinga\\_2013.pdf](http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/pdad/2013/PDAD_Taguatinga_2013.pdf)> Acesso em 07/03/2014

Do total de estudantes de Taguatinga, 84,43% estudam na própria região e 7,20% em Brasília (Plano Piloto). As demais regiões não foram representativas.

Sobre as características dos responsáveis por domicílio, a pesquisa mostra que a maior participação dos responsáveis pelos domicílios concentra-se no grupo de idade de mais de 55 anos, 51,33%, seguida pelos grupos de 46 a 55 e 36 a 45 com 20,27% e 15,25% respectivamente. A idade média observada dos chefes dos domicílios é de 55 anos.

Referente aos aspectos culturais, a população de Taguatinga, assim como todo o DF, é formada por imigrantes de diferentes estados brasileiros, cada um trazendo de sua origem a cultura local, promovendo uma grande diversidade. Os moradores têm pouco hábito de ir a museu, comprovado por aqueles que raramente os frequentam. Com relação aos frequentadores de cinema, a população de Taguatinga mostrou-se mais participativa, apresentando percentual de 47,88%. Quanto à frequência ao teatro e à biblioteca, participam com 13,23%, e 6,74% respectivamente.

No tocante ao hábito da leitura, observou-se que 61,96% (132.759) não gostam de ler; 38,04% (28.369) gostam de ler, sendo que 13,24% leem um a dois livros por ano. A leitura de um livro por mês é observada em apenas 4,18% da população.

A prática de esporte é pouco verificada na região pesquisada, entre 29,49% da população, sendo que, destes, 14,91% optam pela caminhada e 9,64% academia. Quanto à frequência aos espaços esportivos, observam-se 12,16%.

Desse modo, Taguatinga é uma região administrativa já consolidada, contudo sua ocupação territorial nos últimos anos foi desmembrada com o surgimento de novas RA's, como Águas Claras e Vicente Pires, que faziam parte da região.



Segundo dados do PDAD 2013, revela-se uma população envelhecida, haja vista uma participação menor do grupo de zero a 14 anos de 17% enquanto a de idoso é de 21%.

Quanto à escolaridade da população total de Taguatinga, a maior participação concentra-se na categoria dos que têm o ensino fundamental incompleto e médio completo.

Gráfico 1: Dados referentes à população de Taguatinga segundo o nível de escolaridade



Fonte: <[http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa\\_socioeconomica/pdad/2013/PDAD\\_Taguatinga\\_2013.pdf](http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/pdad/2013/PDAD_Taguatinga_2013.pdf)> Acesso em 07/03/2014

Ao analisarmos os dados oferecidos pelo PDAD no gráfico acima, constatamos que a população tem na média boa escolaridade e encontra-se em idade adulta em sua maioria, embora exista um percentual de 25,18% de alunos com nível fundamental incompleto. Os sujeitos com baixa escolaridade não estão inseridos na EJA, o que nos leva a conclusão de que a escola, apesar de estar geograficamente em Taguatinga, não atende essa demanda por motivos desconhecidos, mas, que merecem oportunamente um aprofundamento.

Confirmando nossa pesquisa junto ao SGE de que os alunos são em grande parte oriundos de outras cidades do DF e entorno.

### 2.3 - INSTITUIÇÃO:

Nome: Centro Educacional 02 de Taguatinga

Diretora: Raquel Ayako Watanabe

Vice: Murilo Marconi Rodrigues

Endereço: QSA 24/25 Área Especial Taguatinga Sul

Telefone: 3901-6782 / 3901-6783

E-mail: coordenacaocentrao@gmail.com

Instância institucional de decisão:

Escola: (X) Conselho Escolar

### 2.4 - PÚBLICO AO QUAL SE DESTINA:

O Centro Educacional 02 de Taguatinga - CED 02, é denominado um polo de EJA (Educação de Jovens e Adultos - EJA), por atender exclusivamente a essa modalidade de Ensino nos três segmentos, com um público de 2.483 alunos divididos nos turnos matutino (segundo e terceiro segmentos), vespertino (primeiro, segundo e terceiro segmentos) e noturno (terceiro segmento), sendo que o projeto será voltado inicialmente para o terceiro segmento. Como já mencionado, os alunos são oriundos de várias cidades do Distrito Federal e entorno.

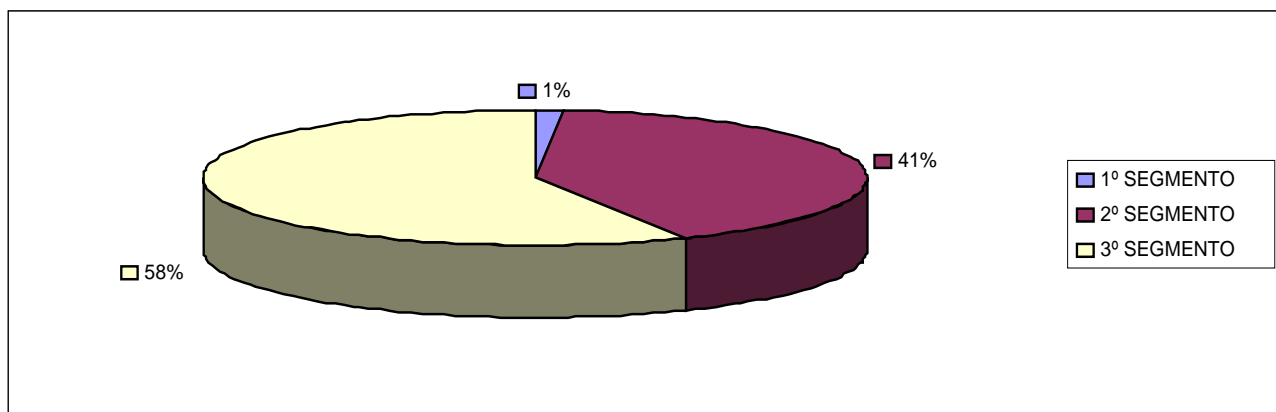
Os 2.483 alunos matriculados estão dispostos conforme Tabelas e gráficos a seguir:

Tabela 2: Número de alunos matriculados nos três segmentos

SEGMENTO	Nº DE ALUNOS	%
1º segmento	35	1%
2º segmento	1.017	41%
3º segmento	1.481	58%

Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Gráfico 2: Número de alunos nos três segmentos



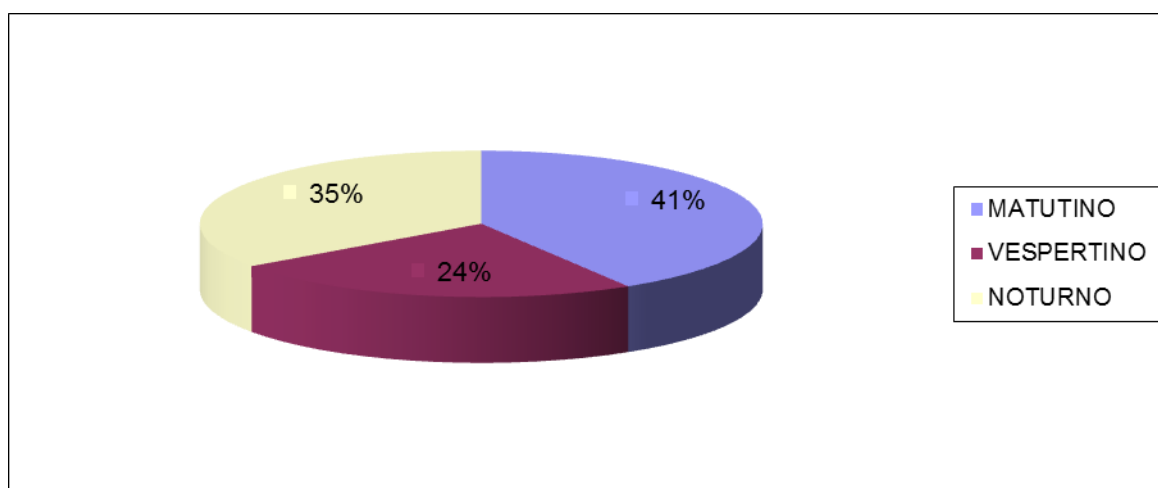
Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Tabela 3: Número de alunos matriculados por turno

TURNO	Nº DE ALUNOS	%
Matutino	1.025	41
Vespertino	593	24
Noturno	865	35

Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Gráfico 3: Número de alunos matriculados por turno



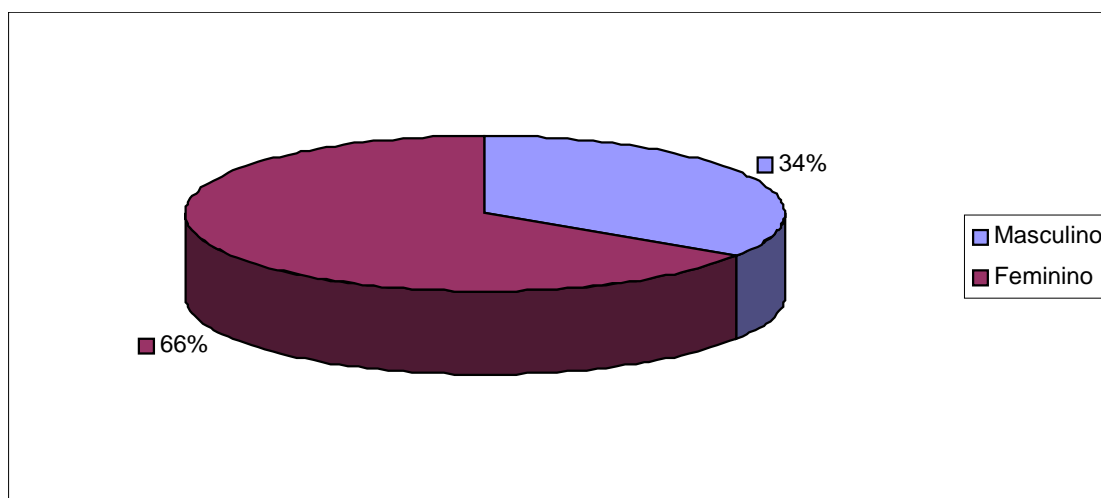
Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Tabela 4: Número de alunos matriculados por gênero no 1º segmento

GÊNERO	Nº DE ALUNOS	%
Masculino	12	34%
Feminino	23	66%

Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Gráfico 4: Número de alunos matriculados por gênero no 1º segmento



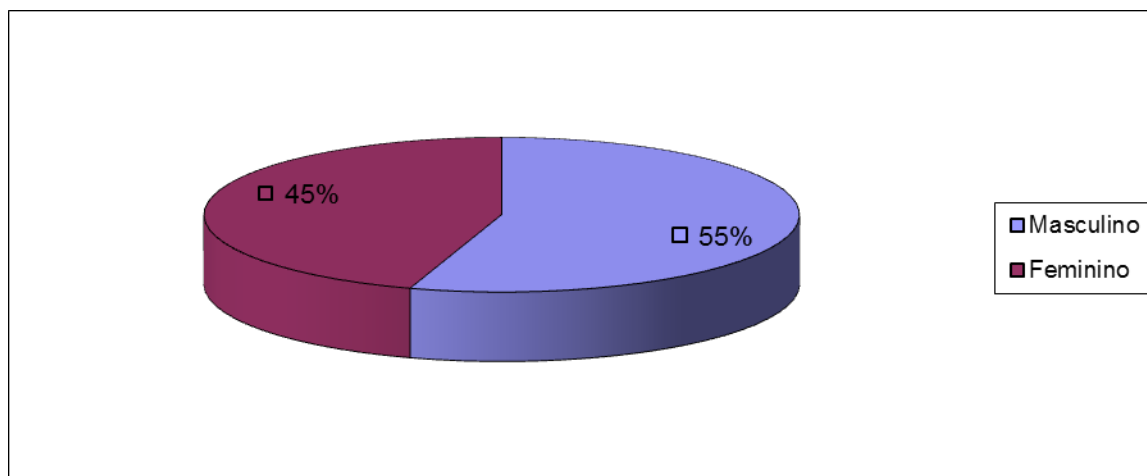
Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8

Tabela 5: Número de alunos matriculados por gênero no 2º segmento

GÊNERO	Nº DE ALUNOS	%
Masculino	559	55%
Feminino	458	45%

Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Gráfico 5: Número de alunos matriculados por gênero no 2º segmento



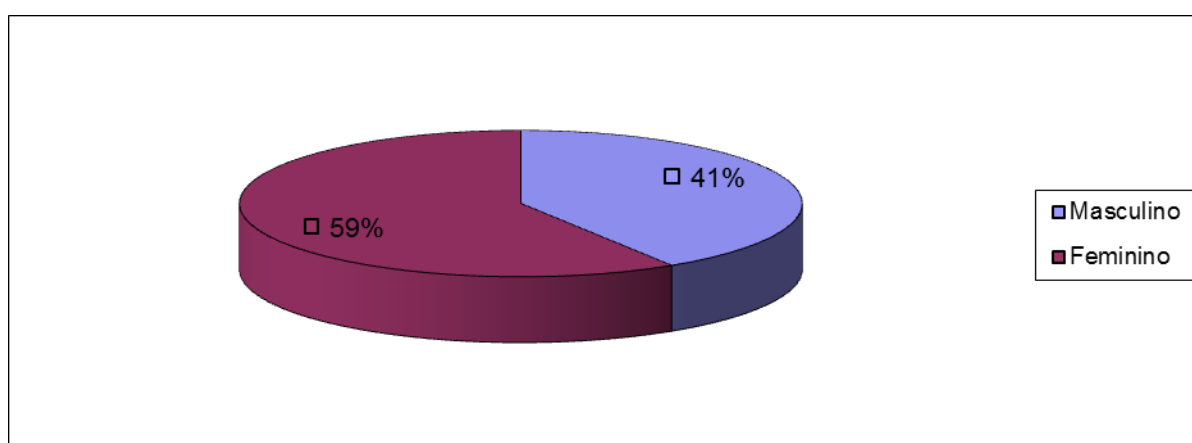
Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Tabela 6: Número de alunos matriculados por gênero no 3º segmento

GÊNERO	Nº DE ALUNOS	%
Masculino	587	41%
Feminino	844	59%

Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Gráfico 6: Número de alunos matriculados por gênero no 3º segmento



Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8

É possível percebermos por meio dos gráficos, que o público atendido é formado em sua maioria por jovens com idade abaixo de 25 anos, e na maior parte por pessoas do sexo feminino. Tendo maior número de alunos matriculados no terceiro segmento, cuja oferta é

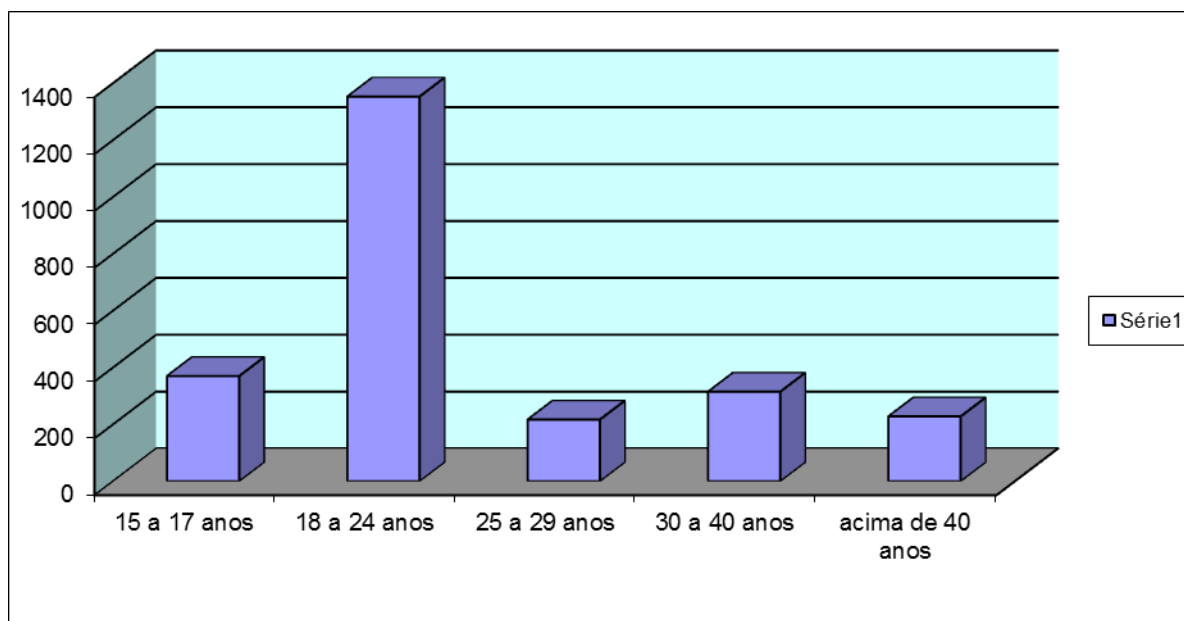
dada nos três turnos, adequando-se as necessidades dos alunos que representam o maior público de alunos trabalhadores.

Tabela 7: Faixa etária dos alunos matriculados

FAIXA ETÁRIA	Nº DE ALUNOS	%
15 a 17 anos	376	15,14
18 a 24 anos	1.359	54,73
25 a 29 anos	219	8,82
30 a 40 anos	324	13,05
Acima de 40 anos	205	8,26

Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

Gráfico 7: Faixa etária dos alunos matriculados



Fonte: Censo Escolar DF 2013, Educação de Jovens e Adultos 2º semestre de 2013, bloco 8.

O gráfico que apresenta as faixas etárias, não contempla os intervalos a partir de 40 anos, isso se deve ao fato do SGE não apresentar de maneira detalhada esses dados, tornando a pesquisa incompleta nesse aspecto. Vale ressaltar, que em conversa informal com os alunos descobrimos que existem alunos de 40 a 50 anos, de 50 a 60 anos e a aluna mais velha tem 80 anos. (a querida D. Abadia).

### 3. AMBIENTE INSTITUCIONAL:

O local escolhido para o projeto é o Centro Educacional 02 de Taguatinga, construído em 1976. Iniciou suas atividades em 27 de fevereiro de 1977, sendo inaugurado em 05 de junho desse mesmo ano. A criação desta escola se deu através da Resolução nº 79-CD, de 01 de junho de 1978 (DODF nº 109, de 12 de junho de 1978 e N. da FEDF – vol.II). O plano de funcionamento desta instituição foi aprovado pelo Parecer nº 125 – CEDF de 06 de dezembro de 1978 (Boletim nº 13, - CEDF) e a autorização para seu funcionamento se deu pela Portaria nº 56, de 29 de dezembro de 1978 (DODF nº 13, de 18 de janeiro de 1979 e A.N. da FEDF – vol.. I). Vinculado ao antigo Complexo Escolar “B” de Taguatinga, pela Instrução nº 38-DEX, de 24 de outubro de 1979. Seu reconhecimento foi feito por intermédio da Portaria nº 17 – SEC, de 07 de julho de 1980 (DODF nº 129, de 10 julho de 1980 e A.N. da FEDF – vol.). Ao longo desses anos, funcionaram no Centro Educacional 02 de Taguatinga diversos projetos tais, como Creche, Projeto Pedagógico Alternativo, Escola Polo de Música e outros que atualmente não funcionam mais.

Nos anos anteriores a escola funcionava com o Ensino médio regular no turno matutino, e com a educação de jovens e adultos no turno vespertino e noturno, a partir de 2012, passou a atender exclusivamente a Educação de Jovens e Adultos nos três turnos, tornando-se um polo da EJA que atende os três segmentos. Segundo relatos da equipe gestora, o CENTRÃO tornou-se polo de EJA através da estratégia de matrícula da Secretaria de Educação e em função de sua localização geográfica. Não forneceram, entretanto, qualquer documento que relatasse tal mudança. De acordo com o Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do DF, quanto à localização, a oferta da EJA deverá obedecer aos critérios de territorialidade, de residência ou trabalho, consoante o Art. 225 da Lei Orgânica do DF, atendendo à demanda declarada e à oferta da modalidade nos períodos diurno e noturno como também, assegurando as condições de acesso, permanência e êxito dos jovens e adultos na UE.

Dessa forma, com base no exposto, e de acordo com as informações coletadas no PDAD, constatamos que os alunos procuram a escola por estar próxima de seus locais de trabalho, e pela oferta da EJA nos três turnos, facilitando sua adequação ao horário de trabalho.

O CED 02 é conhecido como CENTRÃO, devido sua localização na área central de Taguatinga, é uma escola de fácil acesso por estar próximo de três importantes avenidas de Taguatinga: A comercial Sul, a SAMDU sul e o Pistão Sul, sendo bastante procurado por alunos oriundos de diferentes cidades e inclusive do entorno.

O Centro Educacional 02 de Taguatinga tem ampla estrutura física contando com 20 (vinte) salas de aulas, 06 salas de múltiplas funções (Laboratório de física, Sala de Artes Cênicas, Laboratório de informática, Sala de educação física, Laboratório de Biologia, Sala

para os D.A), Secretaria, sala de direção e assistência, sala de professores, biblioteca, sala para coordenação, mecanografia, cantina, lanchonete, uma quadra poliesportiva coberta e vestiários masculino e feminino.

De acordo com o Censo Escolar 2013, o corpo docente do CED 02 conta com noventa e seis professores com formação superior em diferentes áreas: Biologia, Educação Física, Letras, Matemática, Física, Química, História, Geografia, Arte, Inglês, Sociologia e Filosofia. Correspondendo à seguinte disposição: Português – 16; Inglês – 08; Arte -06; Educação Física – 05; Matemática – 16; Física – 07; Química – 05; Biologia – 05; Ciências – 06; História - 08; Geografia – 09; Filosofia e Sociologia (carga mista) – 05. (Fonte: Cadastro Censo Escolar – DF/ 2º semestre 2013 da SEEDF bloco 2.)

Figura 3: Foto que mostra a fachada do CED 02 de Taguatinga.



Fonte:< <https://pt-br.facebook.com/pages/Centrao-Taguatinga-sul-DF-CED-02/103025983146831>> Acesso em 24/02/14

O Centro Educacional 02 de Taguatinga ao atender a EJA nos três turnos tem apresentado três realidades bem distintas: no turno matutino há alunos trabalhadores, principalmente no 3º segmento, e adolescentes recém-excluídos do ensino regular. No vespertino, os alunos são basicamente adolescentes ou jovens e adultos fora do mercado



de trabalho, e a noite por atender exclusivamente o 3º segmentos é composto em sua maioria por alunos trabalhadores.

### 3.1- DIREÇÃO:

A Gestão Democrática é uma forma de dirigir uma instituição de maneira que permita a participação, transparência e democracia. Esse modelo de gestão, segundo Vieira (2005), representa um importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola.

Nesse sentido foi elaborada, votada e sancionada a lei distrital nº 4.751/2012 que regulamenta a gestão democrática nas Escolas Públicas do Distrito Federal. Entretanto, sabemos que a preocupação em proporcionar uma gestão democrática na escola surgiu bem antes com a Constituição Federal de 1988, através do processo de descentralização da gestão escolar e em seguida, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, onde foram fixadas as obrigações das escolas e redes de ensino, essas que em seu artigo 12, irão propor a elaboração e execução da proposta pedagógica por meio do Projeto Político Pedagógico, e no artigo 15 uma ampliação progressiva da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da escola.

A lei distrital nº 4.751/2012, veio para regular a gestão democrática no DF, na medida em que impõem critérios de participação aos segmentos pertencentes da comunidade escolar segundo seu art. 3. Nesse sentido, os elementos básicos da Gestão Democrática se apresentam de várias maneiras, na esfera escolar, as principais são: na constituição e atuação do Conselho escolar (Art.24); na elaboração do Projeto Político Pedagógico, de modo coletivo e participativo (Art.4); na definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade escolar (Art.25); do estímulo à formação do Grêmio enquanto instituição colegiada como forma de desenvolvimento da cidadania e da autonomia dos estudantes, e como espaço de participação estudantil na gestão escolar. (Art. 36); na divulgação, transparência e prestação de contas; na avaliação institucional da escola, professores, dirigentes, estudantes, equipe técnica; e na eleição direta para diretor (a); (Art. 38).

Observa-se na lei, que o gestor desempenha um papel essencial na gestão democrática, pois ele poderá dificultar ou facilitar a implantação de procedimentos participativos. Nesse sentido, as escolas necessitam de gestores capazes de trabalhar e facilitar a resolução de problemas em grupo, promovendo um trabalho coletivo.

Entretanto, precisamos ter a clareza de que a ideia de gestão democrática foi construída para ser um modelo de gestão de todos os momentos da vida escolar, e não apenas para o direito, por meio de eleição, de escolha dos gestores. Além da escolha dos

dirigentes, deve-se considerar a construção do projeto pedagógico, sua implementação até a elaboração e execução de um processo de avaliação coletiva. São grandes os desafios, que geram muitas resistências: de políticos que gostam mesmo é da indicação de cabos eleitorais, mas também há resistência de boa parte da categoria que não aceita abrir aos pais a possibilidade deles participarem da elaboração do projeto pedagógico da escola do seu filho. Nem de mudanças na organização curricular que exijam atualização pedagógica, mostrando-se acomodados ao sistema existente e favorável a seus interesses particulares.

Assim, para que se tenha de fato, uma gestão democrática, a comunidade deve estar comprometida com a escola, participando ativamente na construção das propostas e fiscalizando sua execução. A união da comunidade fortalece e legitima o trabalho do gestor e, sobretudo, constrói uma identidade da escola e com isso a Educação só tem a ganhar.

A equipe gestora do CED 02 é formada pela diretora Raquel Ayako que iniciou seu trabalho como gestora no ano de 2003, por indicação da Regional de Ensino e pelo vice Murilo Marconi que estão a frente da gestão há 08 anos, sendo que nos últimos anos foram escolhidos por processos eleitorais na qual não houve chapa adversária, sendo esta referendada pela maioria dos votos válidos concorrendo em chapa única.

Em 2013 candidataram-se novamente seguindo a portaria 254 de 01/10/13, que regulamentou o processo eleitoral para escolha de diretores das escolas públicas da SEEDF. No CED 02, no entanto, não houve concorrência com outras chapas, de maneira que a eleição ocorreu no sentido de referendar a candidatura da atual gestão exigindo-se para isso, um quórum mínimo de participação dos segmentos que compõem a escola de acordo com o artigo 25 dessa mesma portaria. Conforme dados da tabela abaixo e ata da mesa apuradora em anexo.

Tabela 8: Resultado Final da Eleição da direção da Unidade Escolar:

SEGMENTO	SIM	NÃO	BRANCO	NULO
MAS*	119	05	0	04
PRE**	460	27	13	28

Fonte: Mapa da mesa Apuradora de votos do CED 02 de Taguatinga – Eleições 2013

\*Conjunto formado pelas Carreiras Magistério, Assistência e professores Substitutos.

\*\* Conjunto formado pelos Pais, Mães, Responsáveis e Estudantes.

Percebemos por meio dos dados coletados, que a participação da comunidade é pequena na escolha da equipe gestora do CED 02, pois, houve apenas o quórum mínimo necessário, o que implica a necessidade de se realizar um trabalho de conscientização

sobre a importância da gestão democrática na escola, e o papel da comunidade nesse processo. Nesse sentido Paulo Freire (2001), em seus princípios filosóficos, políticos e pedagógicos faz referência ao desejo de liberdade, justiça, ética e autonomia do ser humano, chamando a atenção para uma educação emancipadora, participativa, dialógica e democrática, descreve inclusive a importância de por meio de a Educação levar mulheres e homens a interpretar o mundo e agir sobre ele. Nesse sentido, faz-se necessário uma conscientização problematizadora desse aluno para mostrar a devida relevância de sua participação ativa no processo de gestão democrática.

“Interessou-nos sempre, e desde logo, a experiência democrática através da educação. Educação da criança e do adulto. Educação democrática que fosse, portanto, um trabalho do homem com o homem e nunca um trabalho verticalmente do homem sobre o homem ou assistencialistamente do homem para o homem, sem ele.” (FREIRE, 2001: 70) em <<http://boletim.unifreire.org/edicao02/2013/09/11/paulo-freire-e-a-gestao-democratica>> acesso em 19/03/2014.

### 3.2 - CONSELHO ESCOLAR:

Regulamentado pela portaria 254 de 01 de outubro de 2013, o conselho escolar é o órgão colegiado responsável pela gestão da escola, em conjunto com a direção, representado pelos segmentos da comunidade escolar, pais, alunos, professores e funcionários. Possui natureza consultiva, deliberativa, mobilizadora e supervisora das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras.

É função de o Conselho Escolar deliberar sobre as normas internas e o funcionamento da escola, além de participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico; propondo sugestões, analisar as questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola; acompanhar a execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola e movimentar a comunidade escolar e local para a participação em atividades em prol da melhoria da qualidade da educação.

Tabela 9: Resultado Final da Eleição do Conselho Escolar:

SEGMENTO	CANDIDATO	VOTOS	BRANCO	NULO
Carreira Assistência à Educação	Candidato 1	163	100	0
	Candidato 2	356		
	Candidato 1	193		0

Carreira Magistério Público do DF	Candidato 2	142	90	
	Candidato 3	110		
	Candidato 4	83		
Pais, Mães ou Responsáveis	Candidato 1	351	106	0
	Candidato 2	162		
Estudantes	Candidato 1	153	95	0
	Candidato 2	152		
	Candidato 3	129		
	Candidato 4	89		

Fonte: Mapa da mesa Apuradora de votos do CED 02 de Taguatinga – Eleições 2013.

### 3.3 - CAIXA ESCOLAR

Instituída para gerenciar as verbas públicas, a Caixa Escolar tem a participação direta da comunidade escolar (Direção, funcionários, professores, alunos e pais ou responsáveis). Tem como presidente a professora Geórgia Carla, e sua diretoria é eleita a cada dois anos, de acordo com o estatuto registrado em cartório. A diretoria e o Conselho Fiscal são eleitos entre os funcionários, professores, alunos e pais;

Sua atuação destaca-se pelo planejamento das necessidades da escola, de acordo com as verbas públicas destinadas anualmente. Está previsto o recebimento do PDAF (Plano Descentralizado de Aplicação Financeira), de acordo com o orçamento do GDF ainda neste primeiro semestre após regularização de documentos e do PDDE.

Após o planejamento, virá a aplicação dos recursos, sempre supervisionados pela comunidade escolar, com a prestação de contas a esta comunidade, e aos órgãos públicos fiscalizadores.

### 3.4 - ASSOCIAÇÃO DE PAIS, ALUNOS E MESTRES - APAM

A APAM é uma instância colegiada de direito privado, criada com o objetivo de colaborar para o bom andamento do processo educacional, para a assistência ao escolar e para a integração escola-comunidade. Atualmente, sua principal função é atuar, em conjunto com o Conselho Escolar, na gestão da unidade de ensino, participando das decisões relativas à organização e funcionamento escolar nos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros.

No CED 02, a APAM é composta por um conselho formado pela presidente Antônio (Assistência), Raquel (gestora) e outros membros não informados pela escola.

Hodiernamente, a APAM do CED 02 funciona através de doações em dinheiro (numa conta bancária exclusiva da associação) de parceiros que utilizam os espaços ociosos da escola como estacionamento para suas instituições, são eles: LS Enfermagem, UNICEUB, IMP concursos e Academia Smart- FIT que ficam nas proximidades da escola. Entretanto, por uma ação movida pelo Ministério Público, ficaram proibidas, a partir de abril de 2014, essas doações em dinheiro, que serão substituídas por melhorias na escola, a partir de um cronograma de obras pré-estabelecido. E após um prazo estabelecido essas parcerias deixarão de existir.

É inegável que as parcerias têm trazido benefícios para a escola, tanto na estrutura física, através das reforma das salas, como na compra de materiais diversos que dão suporte ao trabalho pedagógico. A equipe gestora não mede esforços para colaborar com os projetos desenvolvidos na escola e as parcerias tem dado suporte. A administração pública, por sua vez, tem sido negligente no repasse de recursos para as escolas dificultando o trabalho.

### 3.5 - GRÊMIO ESTUDANTIL

O grêmio é uma entidade autônoma, organizada e dirigida exclusivamente desde sua fundação (organização e eleição), pelos estudantes para defesa e promoção de atividades dos alunos. É amparado por Lei Federal, Nº 7.398, de 04 de novembro de 1985, e Lei Distrital de Nº 4.751/2012. O grêmio tem por finalidade lutar em favor de melhorias nas condições da escola ou instituição de ensino.

Esta instituição colegiada promove o desenvolvimento da cidadania e da autonomia dos estudantes e é um espaço de participação estudantil na gestão escolar, através dele, os alunos organizam vários eventos, como campeonatos esportivos, cursos, teatros, excursões e os famosos jornaizinhos escolares. É um espaço destinado a reivindicações e que

praticam o exercício da cidadania. O grêmio é a voz do aluno na escola, no Ministério da educação, onde for necessário.

Dessa forma, percebemos no Grêmio, um meio de transformação, não apenas no campo educativo, mas no sentido de formar cidadãos críticos e participativos capazes de conhecer a si mesmos e os outros que os cercam.

A UMESB (União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas de Brasília), é uma entidade sem fins lucrativos, representativa dos estudantes do ensino público e privado fundamental, médio e de cursos profissionalizantes inseridos no currículo oficial do MEC, em conformidade com seu estatuto e as Leis Distritais: 4.751/2012 do Grêmio Estudantil e a Lei 3.520/2005 de Meia Entrada conforme seu art. 3º, inciso II.

No CED 02, atualmente não há funcionamento do Grêmio Estudantil. Durante nossa pesquisa descobrimos, por relatos de professores mais antigos na escola, que quando a escola atendia ao Ensino Médio regular existia o grêmio, que por sinal era bastante atuante, havia ainda um jornal que divulgava todas as atividades desenvolvidas pelos alunos. Entre elas o intervalo cultural que era um projeto em que os alunos se organizavam mensalmente para promover num intervalo programado e com maior duração, apresentações culturais de dança, teatro, música e etc., oportunizando aos alunos mostrarem seus talentos.

O projeto do intervalo cultural foi abraçado posteriormente pelas professoras responsáveis pela sala de leitura, mas no ano passado por exemplo, houve apenas um dia de apresentações.

Observamos que ao tornar-se polo de EJA, o grêmio do CED 02 deixou de existir. Não há um trabalho de conscientização sobre a importância dessa instância colegiada tanto para os alunos, quanto para própria escola. Os alunos não demonstram interesse em organizar-se para formar um grêmio na EJA, mas percebemos que têm necessidades e reivindicações não contempladas.

No dia 22 de abril de 2014, foram ao CED 02 representantes do Grêmio Estudantil, convidando aos alunos para uma reunião, que se destinava à informações sobre a formação do Grêmio na escola.

Analisando o perfil e as características dos alunos do CED 02 levantamos hipóteses para inexistência do Grêmio, entre elas, a falta de identidade com a turma em decorrência de uma grade horária personalizada, ou seja, os alunos são matriculados por disciplina e não por turma, de modo que o mesmo pode estar matriculado em duas, três ou mais turmas diferentes, dificultando os laços com a turma e os colegas dificultando a discussão da formação de um grêmio por exemplo.

Reconhecemos a relevância desse espaço democrático dentro do ambiente escolar, o quão é benéfico para todos, além de se tornar um espaço politizado elevando consideravelmente o amadurecimento individual e profissional dos estudantes.

No dia 22 de abril de 2014, foram ao CED 02 representantes do Grêmio Estudantil, convidando aos alunos para uma reunião, que se destinava à informações sobre a formação do Grêmio na escola.

### 3.6 - COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A coordenação pedagógica é um espaço destinado ao professor, e tem função essencial no que se refere à formação continuada do professor, a partir de uma prática coletiva e participativa. Planejar o trabalho pedagógico, significa a oportunidade de repensar a própria prática, onde se permite lidar com as diferenças e a partir delas, produzir novas reflexões em prol de uma educação de qualidade.

Nesse contexto, o coordenador pedagógico é de suma importância no espaço escolar, uma das suas atuações é integrar todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem, garantindo um espaço de diálogo, promovendo discussões que venham de encontro aos anseios e necessidades da escola, promovendo condições para a prática do trabalho coletivo.

No Distrito Federal, a coordenação pedagógica local tem respaldo no Projeto Pedagógico de cada unidade escolar, no que se refere às atividades individuais e coletivas, bem como às atividades internas e externas.

A Portaria de Nº 12/2014 da SEDF, dispõe sobre os critérios para distribuição de carga horária, os procedimentos para a escolha de turmas e para o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica, além dos quantitativos de coordenadores pedagógicos locais.

A escolha dos coordenadores nas escolas precede ao procedimento de escolhas de turmas, sendo feita mediante voto secreto pelos professores. No CED 02, foram escolhidos quatro coordenadores de forma democrática. Do grupo total de professores, apenas quatro foram eleitas, tendo em vista o número de vagas correspondentes. Não houve registro formal com o quantitativo individual de votos. Os coordenadores eleitos só poderiam exercer suas funções à medida que chegassem professores substitutos para suas carências, enquanto isso permaneceriam em sala de aula.

No dia 06 de março de 2014, a SEDF anunciou que seria retomada a contratação temporária de professores, diante da possibilidade de agravamento do quadro da falta de docentes, decidindo, portanto, alguns critérios para tais contratações dentre eles, a suspensão temporária das contratações para substituições de professores que deveriam deixar as salas de aula para desempenhar as funções de supervisor e coordenador local. É um quadro preocupante, pois, não sabemos quando será regularizado gerando assim, uma instabilidade na escola, em especial no espaço da coordenação pedagógica, tendo em vista a função do coordenador como mediador na construção do processo de participação coletiva.

É importante ressaltar, que no mês de abril de 2014, os coordenadores eleitos do CED 02, já estão exercendo suas funções, uma vez que professores substitutos foram enviados para suas respectivas carências, regularizando assim, o espaço da coordenação pedagógica.

### 3.7 - SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Os orientadores educacionais são interlocutores entre a escola, a família, e a sociedade. O trabalho do orientador é de extrema relevância para qualquer unidade escolar



que esteja comprometida com a educação e com a formação de pessoas críticas, democráticas e transformadoras. Tem a função de permitir que os alunos possam exercer seu papel como cidadãos, por meio de valores adquiridos, intermediados pela educação, e suas relações com o mundo do trabalho na qual estão inseridos.

Conforme Cida Sanches (1999, p.71), o trabalho do orientador educacional estrutura-se no tripé formado por aluno-família-escola, no qual os demais profissionais desempenham um papel relevante. Deve-se entender, que o apoio que o orientador busca e recebe é fundamental para a realização do seu trabalho. Uma das preocupações do orientador é identificar sinais de necessidade de ajuda. Este, com a sua atitude de ouvinte, “na verdade abre o principal canal para atuar como agente facilitador na escola, junto aos alunos e professores”.

O compromisso do orientador educacional é com a educação, com a sociedade e com os sujeitos a quem devemos respeitar em suas singularidades, individualidades e diversidades sociais. As funções da educação e da Orientação educacional consistem em possibilitar uma tomada de consciência das potencialidades dos indivíduos para que eles escolham e assumam a direção dos seus próprios destinos.

O Serviço de orientação Educacional está disposto nas seguintes leis:

Lei Nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968 – prevê sobre o exercício da profissão de orientador educacional; Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971; decreto Nº 72.846, de 26 de setembro de 1973; lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a Lei Nº 12.014, de 06 de agosto de 2009 que altera o art. 61 da lei Nº 9.394, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação – Art. 61-inciso II – trabalhadores em educação portadores de diploma de Pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas. No art.64 da Lei Nº 9.394 – art.64 menciona a formação do o Orientador Educacional para educação básica, será feita em curso de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garanta nessa forma, a base comum nacional.

A valorização legal, fez com que o orientador educacional ganhasse reconhecimento de sua função na escola, reafirmando a necessidade primordial desse serviço no ambiente escolar. No CED 02 o atendimento do SOE é dispensado nos três turnos, tendo acompanhamento individualizado oferecendo suporte nos conflitos inerentes a esse público, como baixa autoestima, agressividade, desordem relacionadas às relações interpessoais, entre outros.

### 3.8 - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O Projeto Carlos Mota tem como eixo a cidadania, a diversidade e a sustentabilidade humana. É uma ferramenta de planejamento, construção de diretrizes para a rede pública de ensino do Distrito Federal. O PPP Carlos Mota não substitui o PPP das unidades escolares, mas vem colaborar de forma norteadora os projetos político-pedagógicos a serem construídos coletivamente por todos os segmentos atuantes na comunidade escolar, pautados, na perspectiva apresentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Básica e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 - LDB.

Dados do censo 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelam que, da população brasileira 13,9 milhões são considerados analfabetos. Desse total na divisão por faixa etária, entre os jovens de 15 a 17 anos, o índice é de 2,2. Nesse contexto, destaca-se o Distrito Federal sendo um dos estados brasileiros com menor índice de analfabetismo com 3,5% o que corresponde a 68.114 pessoas de 15 anos de idade ou mais que não sabem ler e escrever. Conforme pesquisa feita pelo PDAD – 2013, existe na cidade de Taguatinga 1,47% de pessoas que se declararam analfabetas (entre 15 anos ou mais), concentrando-se na categoria dos que têm nível fundamental incompleto (25,36%) e ensino médio completo (24,37%). Dessa forma, o Projeto Político Carlos Mota revela uma preocupação latente com esse número de pessoas não alfabetizadas, considerando portanto, a necessidade de adoção de uma política pública contínua, planejada e sistemática a fim de que se possa declarar o Distrito federal alfabetizado assegurando o Direito à Educação ao Longo da Vida.

É na escola que as experiências acumuladas pelos estudantes devem ser consideradas de modo a promover a significação da aprendizagem, e o protagonismo individual e coletivo, das forças que advém dos espaços além-muro, potencializando-os para promoção e exercício da cidadania plena.

O PPP Carlos Mota vem contribuir significativamente com a estrutura da rede pública de ensino no DF, bem como perceber melhor organização estrutural como: distribuir os

estudantes de acordo com as etapas modalidades, organização das unidades escolares em torno das coordenações de ensino, ampliação do acesso às creches, ampliação da oferta de Ensino médio regular Noturno, declarar o DF como território alfabetizado, desenvolvimento de políticas Intersectoriais para Educação de Jovens e Adultos EJA entre outras ações de cunho relevante.

Ressalta-se, portanto, que esse Projeto vem para propor ações que visem à melhoria no ensino em todas as modalidades considerando o direito à Educação de qualidade para todos.

O PPP do CED 02 foi construído a luz do PPP Carlos Mota, e contempla a formação da Cidadania com projetos que visam oferecer os meios para orientar o educando acerca de seus direitos e deveres, promovendo mudanças comportamentais tornando-o capaz de interferir positivamente na sociedade. Tem sua base legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Nº 9493/96, na Proposta Pedagógica das Escolas Públicas do Distrito Federal e no Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal.

Os projetos em andamento têm como prioridade oferecer ao aluno os meios e as experiências que visam à orientação do mesmo para que possa conhecer seus direitos e deveres enquanto cidadão, promovendo mudanças de comportamento, para que ele seja capaz de interferir na sua comunidade de forma positiva e colaboradora.

O PPP do CED 02 de 2014 está em construção de modo que foi utilizada para essa pesquisa, a versão de 2013 conforme informações prestadas pela atual gestora.

#### 4. JUSTIFICATIVA:

Ao longo da construção do projeto, buscamos refletir sobre a função social da educação, por conseguinte, da própria escola. Concluímos que é necessário ressignificar e ampliar a noção da educação formal, sistematizadora de saberes e informações, buscando a perspectiva de um espaço público, onde a educação seja percebida como instrumento de uma prática democratizadora, libertadora, e essencialmente inclusiva. E, sobretudo, pensar numa perspectiva que atenda as demandas existentes dentro da EJAT.

A linguagem corporal como integradora e formadora de identidade é um tema que contempla tanto a proposta da Educação Física, quanto da Língua Portuguesa. De acordo com os PCNEM, as características comuns a essas disciplinas ou campos do conhecimento possibilitam a articulação didático-pedagógica interna da área. Decorre daí, a possibilidade não só de enfatizar os conceitos explícitos ou subjacentes às linguagens e códigos que sustentam a área, como também de promover os procedimentos metodológicos comuns às disciplinas que a constituem.

Nesse sentido, e a luz do Currículo em Movimento das Escolas Públicas do DF, a Educação Física aparece como uma área do conhecimento pedagógico ligado à cultura corporal, contribuindo para formação integral do estudante nas dimensões afetiva, cognitiva, social e motora, considerando as dimensões humanas e os conhecimentos socialmente construídos.

Além disso, conforme o Currículo em Movimento para EJA:

É importante frisar que os estudantes estão inseridos em uma cultura, trazem suas vivências próprias e são regidos por uma organização política e social, criando a necessidade de olharmos para a Educação Física como um componente curricular comprometido com o desenvolvimento da consciência crítica, capaz de estabelecer um canal para o desvelamento da realidade. (Currículo em Movimento para EJA, página 125).

Nesse sentido, percebemos a necessidade de "trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituidoras de significados, conhecimentos e valores." (PCNEM, p. 87).

Nesse contexto de diálogo de saberes entrelaçados, pensamos na Literatura de Cordel como importante recurso didático-pedagógico a ser utilizado em sala de aula. Partimos do pressuposto, de que o Cordel trará enriquecimentos construídos, a partir das experiências culturais e cotidianas, resultantes das vivências do ser humano em sua realidade social.

Outrossim, consideramos que os conteúdos abordados nessa arte, são permeados de valores e saberes que permitem a construção de novas concepções, as quais vêm privilegiar fatos e conhecimentos interligados às ações do ser humano em seu cotidiano.

Entendemos também, que o Cordel vem contribuir de forma relevante na formação pessoal do sujeito, uma vez que traz o sentido de resgate, e valorização de uma identidade cultural. O Cordel como formador de identidade, vem elevar o sujeito como autor do seu conhecimento e da sua própria história, fazendo-o refletir e agir como sujeito participante e construtor da sociedade em que está inserido.

Conforme João Santana Mauger,

A literatura de Cordel é uma arte e, assim sendo rompe fronteiras, faz circular saberes, ajuda a criar laços de amizade... João Santana Mauger apud [Http://hdl.handle.net/10482/2079](http://hdl.handle.net/10482/2079) – Dissertação (mestrado em História) – Universidade de Brasília, 2006. Os Cordelistas no DF. Dedilhando a viola e contando a história.

Diante do exposto, percebemos que o Cordel vem sinalizar que o conhecimento é algo construído e reconstruído, por isso, em todos os campos dos saberes, o diálogo passa a ser primordial em face de uma realidade tão diversa e complexa. Dessa maneira, constatamos que essa manifestação artística vem colaborar de forma valorosa com a integração do sujeito no seu campo social, bem como propiciar interação entre seus pares, observando a multiplicidade de saberes, sobretudo, o da experiência: o saber popular.

Conforme Freire, (2005),

“... Por isso, precisamos partilhar saberes, de modo a motivar a interação entre os sujeitos sociais no processo de produção do conhecimento. Então, no diálogo e pelo diálogo, os seres humanos constituem-se como produtores de sua realidade e do conhecimento que dele emana.”

Nesse sentido, procuramos então, através da sensibilização, contribuir para o resgate do Cordel, mostrando a riqueza presente na literatura, despertando-os a buscarem por meio do incentivo à leitura, e pesquisas em diversas fontes como (biblioteca, sala de leitura, laboratório de informática, casa do cantador entre outros), a história dessa manifestação artística, desde que foi descoberto pelos portugueses até a inserção em nosso meio cultural.

Assim, acreditamos, que os alunos se identificarão com a literatura, uma vez que trata de assuntos que estão ligados às nossas raízes, costumes e tradições. Teremos a oportunidade de vivenciar o passado pleno de sentido, capaz de interagir diretamente com as experiências do presente.

Conforme Suassuna,

“A Arte Armorial Brasileira é aquela que tem como traço comum principal a ligação com o espírito mágico dos “folhetos” do Romanceiro Popular do Nordeste (Literatura de Cordel), com a Música de viola, rabeca ou pífano que acompanha seus “cantares”, e com a Xilogravura que ilustra suas capas, assim como com o espírito e a forma das Artes e espetáculos populares com esse mesmo Romanceiro relacionados). Gaspar apud Ariano Suassuna em <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index>. acesso em 13/03/2014.

Nesse contexto, espera-se que o projeto venha contribuir significativamente para que o aluno seja despertado, fortalecido de maneira que se integre socialmente e construa sua identidade emancipatória.

## 5. CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA

O Centro Educacional 02 de Taguatinga atende alunos da EJA em todos os segmentos de modo que lida com diferentes realidades e necessidades, onde se observam, nesse contexto, carências de integração social, afetivas, de autoconhecimento, literárias, entre outras, que muitas vezes são fatores de interrupção dos estudos e afastamento do ambiente escolar. Levando-nos a refletir de que maneira o trabalho com a linguagem corporal e o conhecimento sobre a Literatura de Cordel podem auxiliar na integração social e formação de identidade?

## 6. MARCO TEÓRICO DO PROBLEMA

### 6.1 - HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL

Através do trabalho escrito por Jaqueline Pereira Ventura, O PLANFLOR e a Educação de Jovens e Adultos- cap.II- Revendo alguns marcos históricos, é possível perceber claramente a trajetória e as transformações ocorridas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Há uma preocupação da autora em demonstrar não apenas os aspectos históricos, mas também salientar os aspectos conceituais, pedagógicos e políticos que se destacaram nas experiências de EJA, como afirma Jaqueline Ventura (2001):

“Assim, num primeiro momento, tratamos da realização das grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial, destacando-se, também, a criação e, principalmente, o fortalecimento e ampliação da estrutura da formação profissional. O segundo momento tem como referencial os projetos e experiências que envolviam a participação popular, particularmente na conjuntura anterior ao golpe civil-militar de 1964. Tratamos, portanto, nesta segunda seção, das experiências que visavam à promoção da cultura e da educação popular, como as atividades de alfabetização de Paulo Freire, a atuação dos Centros Populares de Cultura (CPC), a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” e o Movimento de Educação de Base (MEB), especialmente na sua primeira fase. O terceiro momento tem como marco os movimentos implementados a partir da ditadura civil-militar, como a Cruzada Ação Básica Cristã (Cruzada ABC) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Por fim, o quarto momento alude às experiências empreendidas no processo de democratização, que sinaliza um momento de ausência de ações governamentais no âmbito da educação de jovens e adultos trabalhadores, seguida por um processo de redefinição, no qual apontamos o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR) como melhor expressão da identidade que se construiu nos anos 1990 para a Educação de Jovens e Adultos.”

Nesse contexto, percebe-se a evolução histórica da EJA, compreendendo a alfabetização e a educação básica de adultos, com ênfase em atividades direcionadas a educação profissionalizante.

Observa-se também, particularidades marcantes que definem o início e o desenvolvimento da EJA no Brasil, como sendo uma educação voltada para classe trabalhadora de analfabetos ou de baixa escolarização:

“Todas as experiências ressaltadas caracterizam-se por serem dirigidas a adultos analfabetos ou de baixa escolarização, apresentando em comum, –

quer se pretendam para a conservação, quer para transformação da sociedade – ações no âmbito da educação básica e do treinamento técnico para o trabalho. A ênfase e a compreensão do que seja cada uma das vertentes variam, quantitativa e qualitativamente, de acordo com as demandas e necessidades do momento histórico específico. Assim, com esse pressuposto, destacamos, do quarto momento, e a tomamos como referencia investigativa, a experiência desenvolvida no âmbito do Plano Nacional de Qualificação Profissional (PLANFOR), por representar a concepção político-pedagógica hegemônica na EJA nos anos 90.” (Jaqueline Ventura – Educação de jovens e Adultos no Brasil: Revendo alguns marcos teóricos: 2001)

No ano de 1930, o poder econômico dos cafeicultores é fragilizado, enquanto a burguesia industrial se eleva no cenário brasileiro, surgindo então, uma nova situação estrutural, que é o Brasil urbano-industrial e o projeto liberal industrializante, sobrepondo-se às elites rurais, o que gerou de modo crescente, uma notável acumulação no mundo capitalista no país. Tal situação mudou significativamente o panorama brasileiro, inclusive repercutindo na educação.

Conforme Medonça, (1985, p.13),

“no sentido da implantação de um núcleo básico de indústrias de bens de produção, bem como no da redefinição do papel do Estado em matéria econômica, visando tornar o polo urbano-industrial o eixo dinâmico da economia”.

Dessa maneira, a Educação de Jovens e Adultos obtém destaque nesse período, tendo em vista a necessidade de políticas educacionais qualificadas e direcionadas para o trabalho.

A Constituição de 1934, em seu artigo 150, fortalece a educação atribuindo ao Estado assegurar o ensino primário, integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo, inclusive aos adultos.

No período de 1940, a política para jovens e adultos trabalhadores destaca-se numa seara de inserção das massas populares, em detrimento de acontecimentos peculiares daquela fase histórica.

Em decorrência disso, na década de 40, inaugura-se um período marcado pelo surgimento de propostas para a educação da classe trabalhadora; é “quando o espaço específico da educação de jovens e adultos se delineou” (HADDAD, 1987:10). “A partir desta década,” as ideias, as leis e as iniciativas que se consolidam (...) [configuram] uma situação inteiramente nova. Até então, registravam-se alguns esforços locais, (...) mas, na década de 40, cogita-se uma educação para todos os adolescentes e adultos analfabetos do país”. (BEISEGEL, apud Jaqueline Ventura, 1974:177).

Novas exigências surgiram na educação, em 1945, o capitalismo acelerado atraía naturalmente o desenvolvimento econômico, que conseqüentemente refletia na preparação de mão-de-obra para o trabalho. Conforme Ventura 2001,

“Estas “campanhas” foram lançadas em muitos países periféricos e semiperiféricos após a II Guerra Mundial, incentivadas, principalmente, pela

recém criada UNESCO, órgão vinculado à ONU para incentivar, dentre outras iniciativas, a realização de programas nacionais de educação de adultos (em alguns aspectos vinculados a propostas de combate ao comunismo). A educação de base ganha impulso, concebida e implementada em consonância com os “projetos de desenvolvimento” que prevalecem no país. Chama atenção, que o comprovado fracasso de inúmeros programas de massa em todo o mundo, não tenha impedido o Brasil de investir em experiências do gênero durante muito tempo.”

Compreende-se que a partir da década de 45, inicia no país uma preocupação em atender os menos favorecidos preparando-os para o mercado de trabalho. Percebe-se nesse período, um acentuado número de pessoas analfabetas no país.

Por volta do final dos anos de 1940 e início de 1950, cerca de 55% da população brasileira maior de 18 anos era analfabeta. Foi a ocasião em que a UNESCO liderou um movimento de estímulo à criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos, principalmente nas regiões consideradas “mais atrasadas” do país, elaborando o conceito de educação funcional (LEAL, apud Jaqueline Ventura 1985: 12).

Entendemos a educação funcional como um amplo processo que unia a formação técnica e profissional do adulto que gravitava em função da vida e das necessidades do trabalho. Tinha por finalidade preparar os alfabetizados, condicionando-os ao trabalho de forma eficiente na produção e no desenvolvimento, criando no sujeito o hábito para o trabalho. Segundo (ROMANELLI, apud Jaqueline Ventura 1991),

As reformas do ensino primário e médio, que a promulgação das Leis Orgânicas efetivaram, fez com que o ensino técnico-profissional passasse a ser organizado segundo as áreas da economia (ensino industrial, ensino comercial e ensino agrícola). Sua importância na história do ensino profissional reside, segundo ROMANELLI, na demonstração de uma preocupação de engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros.

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, entra na sua fase de institucionalização, quando a União imbuí-se das tarefas de regulamentação e implementação, isso ocorre em tempo simultâneo à efervescência do pensamento industrial brasileiro. A educação voltava-se não apenas para alfabetização, mas também no que se referia à qualificação e treinamento da mão-de-obra para o mercado de trabalho. Sendo o SENAI, responsável por criar as condições necessárias para o acúmulo de capital oriundo da formação e reprodução dos trabalhadores.

Conforme (Garcia, apud Jaqueline Ventura 2008, p.84),

É digno de destaque o fato de que a política educacional do Estado Novo, tanto por meio das Campanhas de Alfabetização quanto e, principalmente, do ensino técnico profissionalizante, atendendo, ao mesmo tempo, aos interesses das empresas privadas e às demandas de uma parcela da população urbana que reivindicava sua inclusão no sistema educacional, utilizou o sistema educacional como forma de “moldar” os trabalhadores. “O saldo que fica desse período é que a formação [profissional] dos trabalhadores ficou a partir dos anos 40 sob o controle único dos empresários”



Nesse panorama histórico, percebemos que a indústria exigia dos trabalhadores uma formação mínima, o que refletiu acentuadamente na estagnação do ensino médio profissional. Assim, o SENAI, surge para resolver a situação. Quatro anos depois o governo cria o SENAC e o SENAR voltados para a qualificação e são regulamentados pela Consolidação das Leis do Trabalho.

Entre o final dos anos 40 e início dos anos 60, existiam campanhas de alfabetização em massa para os excluídos do sistema regular e do sistema educacional paralelo, que eram a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha Nacional da Educação Rural (CNER). Estas Campanhas conseguiram organizar um número significativo de classes de alfabetização, tinha por fim levar a educação de base aos brasileiros analfabetos das cidades e das zonas rurais.

Em 1952, visando discutir e preparar o lançamento da CNER, foi realizado o 1º Congresso de Educação de Adultos. Nesse Congresso, foi lançado o slogan “ser brasileiro é ser alfabetizado” - destacando a importância da educação de adultos para o funcionamento da democracia e defendendo a alfabetização em nome do exercício da cidadania. Nota-se, estão como a educação de adultos vincula-se, estreitamente, à vida cívica, até mesmo pelo retorno das eleições diretas que marcou aquele momento histórico.

Tanto a CEAA quanto a CNER previam trabalhos de expansão e melhoria de ensino primário fundamental comum, ao mesmo tempo em que cuidavam da educação elementar e da iniciação profissional de adolescentes e adultos (preparação de técnicos), em um município de cada uma das regiões do país (BEIGESSEL, 1974:158). A criação das campanhas já foi influência do desenvolvimento da economia da educação e das primeiras recomendações internacionais em favor do planejamento educacional. O ‘desenvolvimento’ juscelinista começa a se acompanhar da exigência de que a educação forme os contingentes de mão-de-obra necessários para atender ao crescimento das indústrias (paiva.1983:162).

No ano de 1958, no Rio de Janeiro aconteceu o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, em que se discutia o papel da educação de Jovens e adultos no país. O objetivo primordial era encontrar novas soluções, tendo em vista os problemas criados pelo desenvolvimento econômico. A partir de então, surge a ideia de se investir nos recursos humanos.

SHULTZ defende que:

Proponho, por isso mesmo, tratar a educação como um investimento e tratar suas consequências como uma forma de capital. Dado que a educação se torna parte da pessoa que a recebe, referir-me-ei a ela como capital humano (...) A principal hipótese que está subjacente a este tratamento da educação é a de que alguns aumentos importantes na renda nacional são uma consequência de adições a esta forma de capital (SCHULTZ, apud Jaqueline Ventura 1973: 79).

Dessa maneira, há uma solidificação da influência da Teoria do Capital Humano nos anos de 1960 a 1970, trazendo nova perspectiva como afirma FRIGOTTO,

A visão do capital humano vai reforçar toda a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua "ineficiência" e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para constituir o processo educacional como um investimento - a educação geradora de um novo tipo de capital - o "capital humano". A educação, para

essa visão, se reduz a um fator de produção (FRIGOTTO, apud Jaqueline Ventura 1993: 121).

Nesse íterim, é importante destacar que as Campanhas CEAA e CNER foram extintas em 1963, tal fato decorre da descentralização prevista na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1961.

O Instituto Superior de Estudos brasileiros (ISEB), tinha outra visão para a educação, diferente da que pretendia o MEC. O que pode ser compreendido nas palavras de Vieira Pinto:

“O que nos parece necessário, no entanto, é imprimir novo rumo à nossa educação, a fim de orientá-la, sem compromisso com qualquer credo político, no sentido da ideologia do desenvolvimento econômico e social.” (PINTO, 1956. ap. FÁVERO, 1984:33).

Dessa forma, entendemos que houve uma forte tensão no tocante às reformas de base na EJA, no final dos anos 50 e início dos anos 60. A discórdia girava em torno das questões: política, social, cultural e pedagógica.

Paralelamente, ocorria como já foi sinalizado, no final da década de 50 e início da década de 60, um forte embate por reformas de base quando a EJA “passa a se constituir em uma espécie de pomo de discórdia de natureza política, social, cultural e pedagógica”. (FRIGOTTO, apud Jaqueline Ventura, 1995:139). Ao lado de práticas pedagógicas baseadas no entendimento de que o processo educativo deve suprir a não-escolarização na idade considerada própria e diminuir a suposta marginalização cultural da população - que, em grande parte, seria responsável pelo atraso econômico do país -, cresce uma concepção onde o processo educativo é visto como emancipador, na medida em que pode promover a conscientização política dos setores populares e incentivar a sua organização e autonomia, engajando-os num projeto de transformação social. Essa compreensão político-pedagógica da educação das classes populares se configura, principalmente, no início da década de 60, como experiências de Educação Popular.

Entendemos nesse contexto, que todas as experiências realizadas na educação em conjunto ou não com o Estado, foram consideradas significativas, pois resultaram em inquietações, ganhando corpo e profundidade nos movimentos populares.

Um novo cenário econômico e político no Brasil na década de 50, define-se através do processo de desenvolvimento industrial e o início da participação política das massas. Nesse sentido, houve uma concentração, objetivando realizar as propostas tanto do desenvolvimento quanto do populismo.

Conforme destaca Mendonça (1985),

O populismo enquanto regime não deve ser encarado como a mera manipulação das massas, muito menos como o produto de sua passividade. Se por um lado são importantes, para a compreensão do fenômeno, os aspectos carismáticos do líder, pela identificação que estabelece entre presidente e cidadão (ou entre Estado e Indivíduo) e que lhe serve de base,

por outro o populismo também representa o reconhecimento institucional do acesso do trabalhador à cidadania política, isto é, do seu direito de reivindicar e exigir o que lhe é devido (MENDONÇA, apud Jaqueline Ventura 985:41).

Grupos e movimentos que pensavam numa sociedade alternativa e viam a educação como instrumento de transformação, capaz de formar pessoas conscientes, destacam-se, de forma relevante nesse cenário. Em debates sobre os problemas nacionais e busca de soluções para a sociedade, abre-se um leque das demandas por reformas sociais. Existe uma maior reivindicação da participação popular no processo político bem como maior investimento do estado na expansão da rede pública acrescido do aumento de matrícula escolar em todos os níveis de ensino.

A taxa de analfabetismo reduziu-se de 69% da população de 15 anos e mais, em 1920, para 39,5%, em 1960. (...) De 1945 a 1959, por exemplo, a matrícula do ensino primário - incluindo-se aí as matrículas do ensino fundamental comum e supletivo e o complementar e pré-vocacional - cresceu em 126%, percentual ainda reduzido se for considerado o déficit crônico e o bloco no poder durante o período nacional desenvolvimentista (NEVES, apud Jaqueline Ventura 1997: 41).

Conforme (VALE, apud Jaqueline Ventura, 1996).

Em 1960, cria-se o Movimento de Cultura Popular (MCP), organizado, primeiramente, em conjunto com a Prefeitura Municipal do Recife, e, posteriormente, estendido a várias outras cidades do interior de Pernambuco. “No bojo do MCP emergem propostas de atuação através do teatro, organização das praças da cultura (onde se instalam bibliotecas, cineclubes, festivais, etc.) além das escolas para crianças e adultos” (VALE, 1996). A educação era concebida como proporcionadora das condições intelectuais para um maior esclarecimento dos trabalhadores; assim, o acesso à leitura e à escrita oportunizariam a ampliação do entendimento político das classes populares em função de um engajamento voltado, para a transformação social.

Criou-se em 1961, o Movimento de Educação de Base (MEB), sob a responsabilidade da Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB). No mesmo ano de 1961, em meio as grandes manifestações populares, em que se lutava pela ampliação da escola pública, começa-se a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, desenvolvida pela Secretaria de Educação de Natal-RN. Tinha por escopo a imediata extensão das oportunidades educacionais para toda população daquela região.

Desde o início da década de 1960, Paulo Freire e sua equipe, no Movimento de Cultura Popular do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, vinham ganhando expressão com suas experiências de alfabetização de adultos, que se diferenciavam das demais, em especial, pela “afirmação da necessidade de buscar os conteúdos da educação do povo nas condições reais de existência do homem comum” (BEISEGEL, apud Jaqueline Ventura, 1974:165). Ao contrário das práticas tradicionais de alfabetização, voltadas, prioritariamente, ao aprendizado instrumental, o grupo representado por Paulo Freire muda o foco para o sentido da aprendizagem na vida das pessoas. Assim, a partir da compreensão da educação e da alfabetização como expressões culturais, Paulo Freire contribuiu para produção de um novo arcabouço conceitual e

uma nova postura epistemológica para os processos de alfabetização e educação popular.

Nos anos 40, segundo Freire (apud GADOTTI, 1979, p.72), a educação de Adultos era entendida como uma extensão da escola formal, principalmente para a zona rural. Já na década de 50, a Educação de adultos era entendida como uma educação de base, com desenvolvimento comunitário. Sendo assim, no final dos anos 50, aparecem duas expressivas tendências para a educação de adultos compreendida como uma educação libertadora idealizada por Paulo Freire e a Educação de Adultos entendida como educação profissional.

Após a segunda Guerra , em 1945, a criação da UNESCO, divulgou e promoveu em âmbito mundial, uma educação voltada para a paz dos povos e a educação de adultos como uma forma de contribuir com o desenvolvimento das nações “atrasadas”. Com uma concepção funcional do processo educativo, defendia a educação com forma de integração social, de forma passiva e instrumental, sem visão crítica. De qualquer forma, a criação da UNESCO e suas ações posteriores contribuíram decisivamente para a discussão e implementação de ações no que se refere ao analfabetismo, à educação de adultos e as desigualdades sociais mundiais especialmente em países de Terceiro Mundo.

Em 1947, houve a criação do Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA), com o objetivo de orientar e coordenar os trabalhos do Ensino Supletivo, conseguindo gerar várias ações que permitiram a realização da 1ª Campanha Nacional de educação de Adolescentes e Adultos.

Somente em 1962, a partir de propostas do ministro Darcy Ribeiro, a Educação de Jovens e Adultos começou a tomar forma. Nessa mesma época surgiram trabalhos importantes sobre o assunto, como o do educador Paulo Freire e sua experiência em Angicos – RN, onde alfabetizou 300 trabalhadores em 45 dias sem utilização da tradicional cartilha, a partir de uma visão de educação para libertação dos oprimidos. Nessa época, os movimentos de educação popular, pautavam numa perspectiva político-cultural e envolviam a Igreja, os partidos políticos de esquerda, os estudantes e outros setores, construindo forças políticas que transcendiam os limites do debate sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDBEN, que se articulavam no Congresso Nacional desde 1948.

Em decorrência do golpe militar de 1964 ocorreu uma reorganização política para facilitar o desenvolvimento do modelo capitalista com repressão direta aos trabalhos desenvolvidos na educação popular e a educação básica para adolescentes e adultos ficou sobre o poder dos governos autoritários.

Em dezembro de 1967, foi criado o movimento brasileiro de alfabetização - MOBRAL, por meio da lei nº5379, atingindo uma grande parcela da população a ser alfabetizada, revelando, dessa forma, a necessidade da continuidade dos cursos, que

posteriormente estabeleceu o ensino supletivo em 1971, por meio da LDBEN nº5692/71. Com isso o entendimento da política educacional de adultos era pautado na incorporação de práticas de temas ligados ao desenvolvimento, como educação e investimento, tele-educação e a tecnologia educacional, aliando-a ao modelo global, racionalizando os recursos e estabelecendo metas, sendo criados nesse momento os primeiros centros de estudo supletivo com o objetivo de certificar o maior número de jovens e adultos no modelo de educação em curto prazo.

O dever do Estado com a educação de jovens e adultos foi ampliado com a promulgação da Constituição de 1988 que determina a garantia de “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta para todos que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Foi realizada na Tailândia em 1990, a conferência mundial de educação para todos, sobre financiamento da Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura – UNESCO, pelo Fundo das Nações Unidas para Infância – UNICEF, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, e pelo Banco Mundial, explicitando a dramática realidade mundial de analfabetismo de pessoas jovens e adultas. Esse evento foi um marco nas discussões em torno da EJA que foram intensificadas desde então.

Com a nova LDBEN de 1996, a EJA passou a ser considerada uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e do médio, adquirindo características próprias, levando essa modalidade a um grande avanço, sendo posteriormente incluída no FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação), garantindo pela primeira vez uma fonte estável de recursos a essa modalidade de ensino.

Dentro desse contexto, alguns fatores têm se tornado obstáculos para que a EJA cumpra efetivamente seus objetivos. Dentre eles, ressaltamos a falta de formação dos professores para atender as especificidades das modalidades, as características ímpares dos alunos jovens e adultos e a implementação de projetos que auxiliem no fazer pedagógico na EJA e suas especificidades.

Em virtude dessa realidade que tem como objetivo a igualdade crescente dos cidadãos, a EJA é um desafio que exige a ampliação dos espaços e territórios com atividades socialmente relevantes para o desenvolvimento da autonomia intelectual do aluno, a partir de uma prática pedagógica diferenciada, compatível com um ensino de qualidade, respeitando as especificidades e a grande diversidade de perfil do estudante que busca na escola uma nova oportunidade para retomar sua trajetória educacional. São alunos motivados por diferentes necessidades, seja a reintegração no mercado de trabalho, ou então quando já inseridos nesse contexto buscam a melhoria salarial e social de maneira que a garantia dessas oportunidades sociais depende do desenvolvimento das

competências cognitivas procedimentais e atitudinais, integrando o aluno jovem e adulto ao mundo do trabalho e formação da sua identidade, posicionando-se como cidadão autônomo e competente apto a analisar as condições histórico-culturais da sociedade em que estão inseridos de maneira crítica e reflexiva.

No módulo VIII, do II curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, aborda a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores com foco na legislação e nas Políticas Públicas de EJA, dessa forma, enumeram-se: textos reflexivos, documentos – CONAE- 2014, Fóruns estaduais e distrital de EJA, Movimentos Sociais em cidades do DF, Audiências, Legislações, Planos, Políticas, Programas, Resoluções dentre outros. Em meio todas as medidas importantes, destaca-se a resolução Nº 3, de 15 de junho de 2010, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação à Distância.

Assim entendemos, que todas as Políticas Públicas desenvolvidas pelo estado de forma direta ou indireta, têm por fim assegurar o direito à cidadania, mesmo que de forma gradativa. O essencial é que se encontrem estratégias a fim de oportunizar a educação àqueles que não tiveram acesso por diversos motivos.

## 6.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DISTRITO FEDERAL

Conforme dados do IBGE referente ao Censo 2010, a população do Distrito Federal está acima de dois milhões e quinhentos mil habitantes. Pesquisas da CODEPLAN / GDF / PDAD 2011, afirmam que 69,34% da população do DF não estudam; 29,33% tem o ensino fundamental incompleto, enquanto 9,12% tem o ensino médio incompleto.

O índice de analfabetismo no DF é de 3,5%, correspondendo a 68.114 pessoas de 15 anos de idade ou mais que não sabem ler e escrever. Esses dados são resultados do Censo Demográfico feito em 2010. Os dados da PDAD 2011 apresentam resultados com índice de 2,03% de pessoas não alfabetizadas e 1,3% de pessoas que se declararam sabendo ler e escrever.

A SEEDF oferece a Educação de Jovens e Adultos correspondente ao Ensino Fundamental e Médio em unidades escolares no turno noturno, sendo que em algumas unidades também é oferecido no diurno (no CED 02 de Taguatinga, a oferta ocorre nos dois turnos para os três segmentos dessa modalidade). A alfabetização de Jovens e Adultos é ofertada para pessoas acima de 15 anos, feito também através do programa DF alfabetizado.

Quanto à localização, a oferta da EJA deverá obedecer aos critérios de territorialidade, de residência, ou trabalho, consoante o artigo 225 da Lei Orgânica do Distrito Federal, atendendo à demanda declarada e a oferta da modalidade nos períodos diurno e noturno, assegurando as condições de acesso, permanência e êxito dos jovens e adultos no DF.

Os estudantes da EJA trazem a marca da exclusão em sua história de vida. São sujeitos marcados pela diversidade em suas trajetórias pessoais ou mesmo em suas particularidades de atendimento. Em síntese, a EJA é a representação viva da complexidade, diversidade e pluralidade da sociedade brasileira.

Tal modalidade deve ocupar-se de um currículo que atenda as concepções e propostas da Educação de Jovens e Adultos, voltados à formação humana, que passam a entender quem são esses sujeitos e que processos político – pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades, desejos, resistências e utopias (Brasil, 2009, pag. 28).

Diante desse desafio de contemplar toda diversidade representada pelos estudantes da EJA, faz-se necessário atentar às especificidades do atendimento de forma a garantir a todos o direito à educação. O currículo deverá ser trabalhado considerando o sujeito em suas diversidades conforme (Currículo em Movimento, 2013. P. 11 -14)

“Educação Especial – Tem por objetivo prestar um atendimento educacional especializado (AEE), para os estudantes da EJA com necessidades especiais. O atendimento é feito no mesmo turno para que o aluno tenha o turno contrário livre para buscar uma atividade profissional conseguindo assim, a sua inserção social.

Nas prisões – A EJA nas prisões não se limita apenas à escolarização, mas também o reconhecimento da educação como direito humano fundamental para constituição de pessoas autônomas crítica e ativas frente à realidade em que se encontram. A população privada de liberdade caracteriza-se com um público bastante heterogêneo, com acentuada diversidade etária, étnico-racial, sociocultural, de gênero e de orientação sexual. Mantidos dentro de suas celas, essas pessoas estão impedidas de desfrutarem das oportunidades sociais trazidas pela convivência humana. A oferta de EJA no ambiente prisional significa proporcionar a esses estudantes a instância de construção coletiva que proporciona um convívio de participação social não contemplado em nenhum outro espaço da prisão.

No campo - Visa compreender as especificidades, valorizando o conhecimento cultural característico da realidade do campo, articulando os eixos do currículo ao contexto de agricultura familiar, economia solidária, cooperativismo, e sustentabilidade.

Educação à distância – A EJA oferecida à distância poderá ser destinada ao segundo e terceiro segmentos, ocorrendo por meio da utilização das tecnologias de informação e comunicação.

Educação Profissional na EJA – A integração da Educação profissional na EJA é demanda histórica da modalidade, visto que, o trabalho se constitui prioridade e o estudo, uma necessidade de melhoria das condições de vida e trabalho. Nesse sentido, destaca-se o PROEJA, que tem a finalidade de possibilitar o acesso à formação (cursos de qualificação profissional ou técnicos), como forma de inserção, reinserção e ascensão no mundo do trabalhador.”

A diversidade na Educação de Jovens e adultos está muito acentuada, por isso é relevante relacionar o currículo com as temáticas que permitam reconhecer, refletir e respeitar as diferenças, promovendo assim, uma educação cidadã e igualitária.

### 6.3 - PERFIL DOS EDUCANDOS DA EJA

Um dos grandes desafios da EJA é atingir os interesses dos educandos por terem um histórico de exclusão social, que pode interferir na sua motivação em sala de aula por estarem iniciando ou recomeçando a escolarização na fase adulta, sentindo vergonha de voltar aos bancos escolares depois de adulto por possuir uma visão distorcida de que a escola é um espaço de aprendizagem apenas para crianças. Muitos deles, desconhecem o direito constitucional que garante o acesso à escolarização formal e gratuita para todo e qualquer cidadão em idade escolar, e também aquele em distorção idade-série.

“Essas pessoas, mesmo que partam de condições menos favoráveis que outras de mais formação, são capazes de atuar com competência sem contextos muito diversos, vinculados a suas necessidades cotidianas. Ter presente as peculiaridades do seu pensamento, da sua forma de enfrentar os problemas não deve levar a pensar necessariamente em desvantagens intelectuais; seria conveniente reinterpretar todas essas peculiaridades no contexto de um processo de desenvolvimento diferente, com ritmos próprios e qualidades que situam a pessoa adulta em dimensão particular.” (COLL SALVADOR et al, 1999, p. 191).

O tempo de permanência na escola é muito importante para o aluno da EJA, ele deve ser muito bem aproveitado, nesse sentido, a escola deve se preocupar com a organização das atividades a fim de promover um melhor aproveitamento do tempo, não favorecendo a evasão do aluno, uma vez que muitos trabalham fora, outros são responsáveis pela organização da casa e atenção à família, se sentindo lesados quando vão à escola e não existem atividades preenchendo os horários. Daí a necessidade de se criar um projeto que ocupe o tempo ocioso do aluno com atividades relevantes para sua formação cognitiva e construção da sua identidade enquanto agente social.

Nesse sentido, devemos romper com o modelo de instrução tradicional, adequando-se as necessidades e a realidade do aluno da EJA, uma vez que ele é excluído não somente da escola, mas também da sociedade. A maioria dos alunos são oriundos de bolsões de pobreza, desempregados ou não e, se trabalhador, desempenha no mercado formal atividades relacionadas a pouca ou nenhuma escolaridade, sendo este um grande desafio, encontrar um caminho que saia da postura reprodutiva e que favoreça o crescimento pessoal e social deste educando

(...) reconhecer nos jovens e adultos, como membro das classes populares, excluídos do sistema educacional regular e de outras instâncias do exercício de poder e acumulação de



recursos (...) necessidades de aprendizagem do jovem e adulto para o mercado de trabalho, a cidadania e a promoção da qualidade de vida (...) especificidades do modo de aprender enquanto jovem e, principalmente, já adultos com percepções próprias do ambiente em que vivem (JÓIA, 1999, apud RIBEIRO 1999, p. 189).

Admite-se assim que, além da vontade política de cada docente em mudar de atitude, há a obrigação de que o sistema educacional tenha o mesmo entendimento de transformação no modo de ensinar na EJA, construindo mecanismos que favoreçam a relação dialógica entre o que se ensina e o que se aprende e as necessidades reais do aluno, respeitando a autonomia de aprendizagem e as diferenças individuais, assegurando o acesso e a permanência dos alunos jovens e adultos no processo educacional.

Assim, a proposta pedagógica deve considerar as diversidades e o ritmo de aprendizagem do educando, bem como os saberes adquiridos na informalidade de suas experiências dentro e fora da escola e na prática do trabalho, criando espaços interativos, valorizando os seus progressos e promovendo a autoestima. Nesse sentido, as ações devem estar pautadas em uma metodologia de ensino que possibilite a relação ação/reflexão/ação, promovendo uma compreensão pelo aluno de suas experiências, e a construção do seu conhecimento, reconhecendo a riqueza presente na diversidade do público que compõe a EJA, para que a igualdade e seus princípios sejam realmente alcançados por meio da democratização do conhecimento, pois, segundo Paulo Freire:

“é preciso sempre saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou construção. E que ensinar, na visão desse mesmo educador, exige disponibilidade para o diálogo, pois o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inclusão em permanente movimento da história.” FREIRE 1998, pág. 154.

Assim, a EJA tem por objetivo formar cidadãos capazes de lutar pelos seus direitos e de se apropriar dos conhecimentos mediados pela escola, para se aperfeiçoar no mundo do trabalho, na prática social, conciliando as experiências vividas e suas relações sociais com as atividades produtivas, adquirindo embasamento para o enfrentamento de novas situações que ocorrem no dia a dia, e dos inevitáveis conflitos que se apresentam na sociedade contemporânea, buscando a cidadania e a formação de sua identidade, enquanto sujeitos ativos na sociedade.

#### 6.4 - O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Segundo GUTIERREZ (1980), a história da humanidade nos permite refletir sobre a evolução da educação física e suas vertentes no sentido de aliar a atividade física ao trabalho e ao lazer, entretanto, é comum associarem a educação física à prática de esportes

somente. Nesse contexto, percebemos que muitas vezes, o esporte é reduzido a meios de consumo reforçados pela influência da mídia, em consequência disso, observam-se pessoas buscando cada vez mais adequar seus corpos ao padrão evidenciado pelos meios de comunicação. Enquanto educadores físicos, devemos auxiliar nosso aluno a entender e a respeitar o próprio corpo usufruindo do exercício físico em benefício próprio, reduzindo os riscos de prejuízo à saúde, e formando uma visão crítica acerca dos padrões estéticos impostos pela mídia.

Ao remetermos à origem da atividade física, percebemos que os primeiros movimentos do corpo ocorreram em função da sobrevivência humana, na busca pelos alimentos através da caça, ou fugindo de situações que ofereciam perigo e que, com o passar do tempo, foi adquirindo características cada vez mais relacionadas às formas de trabalho e a organização econômica da sociedade.

Na pré-história, por exemplo, as situações vividas, exigiam grande esforço de adaptação e resistências do corpo, o que requeria bastante força física. Assim, à medida que o homem evoluía, crescia a necessidade de locomoção, e o corpo precisava estar cada vez mais preparado para enfrentar as diversidades da natureza. Segundo Ramos (1982, p.16), “o homem primitivo, tinha sua vida cotidiana assinalada, sobretudo, por duas grandes preocupações – atacar e defender-se”.

Quando foram surgindo as primeiras sociedades, a atividade física e os movimentos corporais foram se adaptando a essas novas formas de organização social, variando de acordo com o sistema econômico e o papel que o homem exercia em cada tipo de sociedade.

“... as atividades físicas das sociedades pré-históricas – dentro dos aspectos natural, utilitário, guerreiro, ritual e recreativo – objetivavam a luta pela vida, os ritos e cultos, a preparação guerreira, as ações competitivas e as práticas recreativas.” (RAMOS, 1982, p. 17).

Em sociedades antigas, como a China, a atividade física tinha finalidades higiênicas, fisiológicas e morais. Na Índia, os exercícios físicos eram atribuídos ao equilíbrio mental e à paz de espírito. O Yoga, por exemplo, tem suas origens nessa mesma época, visando o autoconhecimento, o equilíbrio entre o corpo e a mente, utilizando-se para isso, os exercícios físicos aliados aos exercícios respiratórios, com vários métodos e escolas, entre elas: Ashtanga Vinyasa Yoga, Bhakti Yoga, Hatha Yoga, Iyengar Yoga, Jñana Yoga, Karma Yoga, Kriya Yoga, Raja Yoga, Raja Vidya Yoga, Siddha Yoga, Tantra Yoga, Kundalini Yoga, Prakriti Yoga, Agni Yoga entre outras.

Dessa forma, o desenvolvimento da Educação Física, está diretamente ligado ao desenvolvimento das civilizações, tanto no processo de organização do trabalho, como nos fundamentos fisiológicos, higiênicos, mentais, espirituais e até para fins militares.

“A dança primitiva podia ter características eminentemente lúdicas como também um caráter ritualístico, onde havia demonstração de alegria pela caça e pesca feliz ou a dramatização de qualquer evento que merecesse destaque, como os nascimentos e funerais (OLIVEIRA, 2006, p.14).”

A Educação Física obteve um grande avanço na Grécia antiga tornando-se mais organizada, sendo incluída nos processos educacionais da época com o objetivo do pleno desenvolvimento físico e moral dos cidadãos. Foi também na Grécia, mais precisamente na cidade de Olímpia, que surgiram os primeiros jogos olímpicos realizados em homenagem aos deuses, com importância tamanha que até as guerras cessavam durante as competições.

Os atletas disputavam em várias modalidades como corridas, salto em distância, arremesso de disco, lutas, corridas à cavalo etc. coroando os vencedores com uma coroa de louros e dando status de herói em suas cidades, surgindo daí a ideia da prática da atividade física para o equilíbrio do corpo e da mente.

Oliveira (1983), assinala que, em qualquer desses momentos, foi necessário o aprimoramento das habilidades físicas para a otimização de gestos e a construção de ferramentas que possibilitassem maior sucesso nas práticas de sobrevivência. A partir do instante em que o homem se sedentariza, podemos registrar o início da luta pela posse de terras. (Ibid., p. 14)

Em Roma, a atividade física foi utilizada principalmente para preparar os soldados para a guerra, com treinamentos visavam melhorar a condição física para guerrear.

Com o domínio romano sobre a Grécia, as olimpíadas foram proibidas até 1896, quando, sobre o pretexto de celebrar a paz entre as nações, a primeira edição das olimpíadas da era moderna foi realizada na Grécia, em homenagem ao país que criou os jogos olímpicos, sendo aberta à participação de todos os países do mundo.

Com o fim do Império Romano, a Educação Física manteve-se estagnada devido ao crescente domínio do cristianismo, pois a Igreja proibiu o culto ao corpo, visando à purificação do espírito, o que perdurou por toda a idade média.

Entretanto, com o Renascimento, a Educação Física volta a fazer parte do currículo educacional, o interesse pelo corpo, volta a ser representado nas artes, na ciência, na música e na literatura, avançando também os estudos sobre anatomia, mas é a partir da idade moderna, que a Educação Física começa a ganhar importância crescente, através de novos métodos difundidos por estudiosos e educadores, como, por exemplo, o alemão, o sueco, o de amorós e o calistenia, tendo por objetivo a melhoria da performance física, principalmente na ginástica artística.

“com a adoção das ideias clássicas, a partir do século XVIII, no Ocidente, manifesta-se o interesse pela vida natural e os exercícios são empregados como agentes da educação, embora de maneira teórica e empírica” (RAMOS, 1982, p.24).

## 6.5 - EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

A Educação Física no Brasil se constitui, ao longo da história, por diferentes movimentos que buscam transformações no contexto social, político, cultural e econômico e o próprio desenvolvimento da sociedade brasileira. E isso se dá pelo movimento do homem e suas ações/relações com outro em conexão com fatos passados e atuais. Por meio do histórico da Educação Física, buscaremos uma reflexão do seu papel na escola e na sociedade e como ela pode contribuir para a intervenção na realidade atual.

A história é de certa forma subjetiva, pois cada um faz uma interpretação própria dos fatos históricos. Variando de acordo com o conhecimento teórico ou até mesmo por questões ideológicas. De maneira que, ao falarmos da história da Educação Física no Brasil, temos a certeza de que não falamos de fatos ou verdades absolutas, mas, pretendemos ao menos instigar a reflexão e ao mesmo tempo tirar o leitor da zona de conforto provocando novas inquietações para uma volta ao passado, e compreendendo que conhecimento histórico é um processo de idas e vindas, e que não se encerra nesse trabalho.

O início de século XX no Brasil, principalmente as três primeiras décadas, foi um período de profundas transformações sociais movidas, sobretudo, pelo processo de industrialização, entre elas o crescimento dos centros urbanos e o elevado êxodo rural, criando um cenário em que se articulam contraditoriamente modernidade e degradação. Se por um lado a concentração de riquezas impulsionava o desenvolvimento urbano, por outro este não era acompanhado dos serviços mais elementares, como a limpeza e o saneamento básico. Dessa forma, o jeito encontrado seria modernizar, moralizar e higienizar a população brasileira. Para resolver essas demandas, a escola surge como um espaço de desenvolvimento moral e higiênico da população urbana, constituindo o mais decisivo instrumento de aceleração do projeto de modernização do Brasil. (SOARES 1994)

Segundo Jorge Nagle (1974), no discurso do entusiasmo pela escolarização, existia a possibilidade de que, aumentando o número de instituições escolares e oferta da educação primária, seria possível aumentar o acesso de grandes camadas da população a uma formação que o integrasse no progresso nacional, colocando o Brasil no caminho das grandes nações do mundo. A partir dessa concepção, diversos itens sobre escolarização foram incorporados aos programas das organizações partidárias, dentre as quais se destacava a Liga Nacionalista de São Paulo, que buscava associar as propostas educacionais às exigências políticas.

No debate do otimismo pedagógico, Nagle (1974) afirma que há a crença nas virtudes de novos modelos, pela substituição de um modelo por outro baseado, portanto, na remodelação. Destacando que a forma mais acabada de otimismo pedagógico se concretizou na introdução sistemática das ideias da Escola Nova a partir de 1927, que buscava realçar a importância da valorização do homem pela Educação e, com esse propósito, difundir a instrução primária visando a atender às questões da Educação no país.

Nesse contexto, a escola assume o papel de regular, vigiar, instruir, higienizar e formar o novo homem brasileiro, com a meta de “em nome da saúde, manter a ordem, ampliando para o conjunto da população a determinação de normas para conseguir uma vida saudável, e o pleno funcionamento da sociedade” (Guimarães apud Soares, 1994, p.17)

A Educação Física surge então como a disciplina do corpo, da saúde e dos bons costumes, baseada em ideais higiênicos e eugênicos típicos da Europa do século XVIII, importada para o Brasil a partir da segunda metade do século passado e constituída por métodos ginásticos, que passou a ser discutida e debatida quando do advento da popularização da escola.

Dessa maneira, a incorporação de métodos ginásticos pela escola despertou o interesse de muitos pedagogos que passaram defender e estimular a prática de ginástica como forma de educar o corpo. Inezil Penna Marinho<sup>2</sup> em seus estudos, afirma que a necessidade de nacionalizar a educação, diminuindo o número alarmante de analfabetos e de melhorar as condições culturais do povo objetivava a criação de uma nova imagem brasileira, expressando o desenvolvimento da sociedade e nesse sentido educar o corpo era uma premissa.

O debate acerca da escolarização da Educação Física alcança as políticas estatais, surgindo como poderoso instrumento de progresso. Nesse contexto, alcança status de colaboradora e disciplinadora da vontade, da moral, da saúde e da higiene, justificando-se

---

<sup>2</sup> O estudo da História da Educação Física e do esporte no Brasil Cia. Brasil Editora, 1980 - 212 páginas - INEZIL PENNA MARINHO, cuja produção intelectual sem igual fez com que fosse considerado o Mestre de nossos Mestres, tinha como preocupação fundamental ampliar os limites e a compreensão da Educação Física para além da prática em si. Contar a história de Inezil Penna Marinho é contar em dobro a história da Educação Física brasileira, não fosse ele um de seus maiores historiadores e teóricos. Foi ele quem resgatou a história da capoeira e a dimensionou como ginástica brasileira por excelência. Foi ainda, em outro campo de atuação, um dos iniciadores do movimento associativista profissional além de primeiro presidente da APEF-RJ, publicou diversos trabalhos que serviram de base à regulamentação da profissão. Fonte (<http://www.confef.org.br/extra/revistaef/show.asp?id=34990>) acesso em 10/03/2014.

no interior da escola ao mesmo tempo que assumia com a Educação o estatuto de solução para os problemas nacionais.

[...] a higiene conseguiu impor à família uma Educação Física, Moral, Intelectual e Sexual inspiradas nos preceitos sanitários da época. Essa educação, dirigida sobretudo às crianças, deveria revolucionar os costumes familiares. Por seu intermédio, os indivíduos aprenderiam a cultivar o gosto pela saúde, exterminando assim, a desordem higiênica dos velhos hábitos coloniais. (CASTELLANI, 1988, p. 32)

A Educação Física apresenta outros estudos que retratam a sua prática como educação do físico, como pré-requisito para desfrutar uma vida saudável, e de quanto o novo homem brasileiro precisava abandonar aquele corpo frágil, doentio, suscetível às epidemias e à ociosidade, para transformá-lo em um corpo símbolo da saúde e da vida moderna. Carmem Lúcia Soares (1994, p.10), chega a afirmar que a Educação Física no início do séc. XX, encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados e se faz protagonista de um corpo saudável; torna-se receita e remédio ditada para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade, e, desse modo, passa a integrar o discurso médico, pedagógico e familiar.

Lino Castellani Filho (1988), desperta nossa atenção sobre os papéis ideológicos representados pela Educação Física no palco educacional brasileiro. A partir das leis e reformas educacionais, o autor a coloca como colaboradora do progresso e como método de aperfeiçoamento da raça brasileira.

Também não faltam estudos dedicados à comprovação da estreita ligação entre a Educação e a Educação Física na construção de um novo homem, de um novo corpo e de uma nova sociedade, inaugurando na Educação Física a concepção marxista de História destacando a visão panorâmica dos papéis sociais representados pela Educação Física no cenário político-educacional brasileiro. Na medida em que se propõe a romper com a forma linear e exclusiva da produção do conhecimento histórico na Educação Física, revelando aspectos políticos e ideológicos importantes, redimensionando e mudando o enfoque no que se refere aos estudos históricos da Educação Física, acabando por muito influenciar pesquisas posteriores.

Com base no exposto, percebemos a importância da Educação Física na formação da sociedade brasileira e chegamos a conclusão de que o ensino da Educação Física deve estar amparada nos pressupostos da cultura corporal<sup>3</sup>, uma vez que essa concepção amplia

---

<sup>3</sup> A concepção de “cultura” emergiu, nos anos 80 e 90 do século passado, como uma adequada resposta para os impasses teóricos e a “crise de identidade” da Educação Física à época. “Cultura corporal”, “cultura de movimento”, “cultura corporal de movimento” – seja qual fosse o rótulo, tais entendimentos consolidaram a ruptura entre natureza e cultura, oriunda das Ciências Humanas (e em parte da Filosofia), no interior da Educação Física. Fonte: Mauro Betti Professor Adjunto do

a função da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos sócio culturais, afirmando o direito de todos o acesso a eles. Além disso, busca uma metodologia de ensino e aprendizagem pautada no desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos. Por meio do ensino da Educação Física, pode-se abrir espaço para reflexões profundas a partir de discussões importantes sobre aspectos éticos e sociais, alguns dos quais merecem destaque.

Sabemos que essa tendência de se trabalhar com a cultura corporal começou a ficar mais forte a partir dos anos 1990, e tem privilegiado o gesto humano construído historicamente proporcionando ao educando a capacidade de “[...] refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada” (PCNs, v.7, p.33)

A Educação Física passa a ser uma área de conhecimento preocupada com o aspecto sócioantropológico do movimento humano, o que significa dizer que esse movimento possui história e consciência corporal, haja vista que o homem sendo um ser sócio histórico produz cultura corporal e, através dessa cultura do movimento, é possível compreender a realidade para transformá-la. Busca-se, dessa forma, a superação definitiva do conceito de Educação Física como algo atrelado apenas aos aspectos fisiológicos e técnicos e a sua estreita relação com os mecanismos de manutenção da ordem.

Nessa égide, a Educação Física deve considerar como dimensões essenciais para a compreensão do novo conceito, de acordo com VAGO (1995), o aspecto afetivo, político, social e cultural, visto que o indivíduo não é apenas um atleta tecnicamente perfeito ou um aglomerado de músculos a ser esculpido, mas é, antes de tudo, um sujeito social e cidadão, que vive e se movimenta historicamente. É necessário ressaltar, que esse movimento não é mecanicamente construído, mas historicamente construído, por cada ser humano, nas suas ações individuais e coletivas, nas suas elaborações cotidianas e atividades diárias e, sobretudo, nas relações que se estabelecem no contexto social.

## 6.6 - O CORPO E O TRABALHO

Com o processo de industrialização, a sociedade se modernizou, se urbanizou e nessa relação houve um resgate da noção de corpo como máquina, separando o corpo físico do corpo subjetivo, ou seja, desconsiderando os sentimentos, assim o corpo é encarado com uma ferramenta passível de separação entre corpo e subjetividade, corpo

espírito, ou então essência e aparência. Assumindo uma condição de ser quantificado, mensurado, educado para então ser otimizado para a produção. O sistema capitalista em ascensão neste período, enxerga nestes conceitos, a possibilidade de melhorar os lucros por meio do aumento da força do trabalhador. É neste momento que a ginástica assume um papel importante na vida dos trabalhadores e das fábricas.

Utilizar a ginástica como meio de Educar o corpo dos trabalhadores, melhorando o funcionamento das máquinas humanas, com a finalidade destes produzirem mais, foi então a grande busca dos patrões nas fábricas.

O capitalismo em ascensão, nesse período tinha como objetivo principal o lucro, pois é este que movimenta todo o sistema.

A lógica do capitalismo oferecia uma “democratização do poder”, antes nas mãos dos nobres e da igreja, agora ele está nas mãos de quem for capaz de produzir mais. Sabemos ainda que esta força produtiva iniciou-se neste sistema nas mãos dos burgueses de onde nunca saiu, e ao longo do tempo vêm se consolidando em forma de classes sociais, dos que detêm a produção econômica e o poder político e dos que não detêm nada e vendem sua força corporal para os proprietários do comércio, das fábricas, etc.

Nesse sentido, o grande objetivo do sistema capitalista é manter esta lógica que o renova e o mantém em vigor, como afirma Cury (1985)

“Neste modo de produção capitalista as relações sociais se dão dentro de um contexto de dominação e de direção, isto é, hegemônico. Do antagonismo entre as classes, uma delas emerge como dominante, procurando manter o domínio e a direção sobre o conjunto da sociedade através do consenso. Assim, a classe dominante para se manter como tal, necessita permanentemente reproduzir as condições que possibilitam a dominação.”

Partindo dessa lógica do capitalismo, surge na Europa a criação de um projeto de educação corporal, com metodologias voltadas para o controle do corpo com o objetivo de formar homens mais maleáveis flexíveis e adaptados para a produção.

A ginástica foi sistematizada pela ciência e pela técnica, rompendo com sua essência que era pautada dentro dos campos do divertimento, passando a recriar e difundir novos usos do corpo, ou seja, o adestramento do homem para as novas exigências do capital, com o desenvolvimento da moral, do caráter, da virtude e da aptidão física pra o trabalho. Passando então a servir como instrumento potencializador do processo de hegemonia do capital. O objetivo era claro: construir um padrão de homem, forte disciplinado e dócil ao capital. O corpo saudável então é a busca do sistema, a máquina bem cuidada e regulada e quantificada para impulsionar os avanços do sistema, e impulsionar os lucros.

Segundo o CONFEEF, a ginástica laboral ou ginástica de pausa, surge de acordo com os primeiros registros da prática em 1925 na Polônia, onde operários se exercitavam com uma pausa adaptada a cada ocupação particular. Alguns anos depois esta ginástica foi



introduzida na Holanda e na Rússia. No início da década de 60, ela começou a ser praticada na Alemanha, Suécia, Bélgica e Japão. Os Estados Unidos adotaram a Ginástica Laboral em 1968.

Lima (2005) define a ginástica laboral da seguinte forma:

A ginástica laboral, [...], pode ser conceituada como um conjunto de práticas físicas, elaboradas a partir da atividade profissional exercida durante o expediente, que visa compensar as estruturas mais utilizadas no trabalho e ativar as que não são requeridas, relaxando-as tonificando-as.” (LIMA, 2005, p.7).

Ao analisarmos as formas de dominação no sistema capitalista, observamos que ele se apresenta, entre outras formas, por meio da ginástica laboral, muitas vezes inserida linhas de produção, nas empresas, nas repartições públicas, com o belo discurso de promoção da saúde e da qualidade de vida, mas que na verdade busca o melhor rendimento do funcionário proporcionando aos patrões maiores lucros.

Não é objetivo de este trabalho desqualificar os estudos científicos, fisiológicos, pois sabemos dos benefícios da ginástica laboral para o bom funcionamento das articulações, músculos, etc. Porém, não podemos postular a sua prática como salvadora da pátria, promotora da saúde e da qualidade de vida do trabalhador, escondendo o real interesse dos patrões na ginástica laboral.

Sendo relevante dizer, que as intenções da ginástica laboral parecem estar em função da conformação do corpo para o trabalho, o modelamento e a otimização do corpo para a produção e para o consequente aumento do lucro.

Assim afirmamos, que conceitos como qualidade de vida e saúde devem ser mais que a ginástica laboral e que a atividade física, e que não podem ser garantidos com 20 a 30 minutos diários de alongamento e relaxamento.

## 6.7 - O SISTEMA RIO ABERTO

O sistema Rio Aberto, trata-se de uma escola de experimentação e desenvolvimento humano, aproximando-se do que Michel Foucault<sup>4</sup> denominou de “práticas de si”. Ela foi fundada em 1965 na Argentina, pela psicóloga Maria Adela Palcos de Plante, tornando-se único ao reunir determinados conhecimentos e técnicas num sistema de trabalho psicocorporal, que visa o desenvolvimento humano, buscando a integração dos planos

---

<sup>4</sup> Michel Foucault; Poitiers, 15 de outubro de 1926 — Paris, 25 de junho de 1984 foi um importante filósofo e professor da cátedra de História dos Sistemas de Pensamento no Collège de France desde 1970 a 1984.

físico, emocional, mental e espiritual e está fundamentado nos princípios de liberdade e confiança no potencial humano.

Figura 4: Foto que mostra uma vivência do sistema Rio Aberto.



Fonte: < [http://www.rioaberto.com.br/galeria\\_fotos.asp?id=21](http://www.rioaberto.com.br/galeria_fotos.asp?id=21)> Acesso em 22/04/2014

Atualmente, existem Escolas de formação do Sistema e Centros em várias partes do mundo: Argentina, Alemanha, Brasil, Colômbia, Espanha, EUA, Israel, Itália, México, Rússia, Uruguai.

Em Brasília, o sistema Rio Aberto, sob a coordenação da Profa. Selva França Teles, tem realizado um excelente trabalho de cooperação junto à Faculdade de Educação na Universidade de Brasília. Desde 1997, nos cursos de especialização de Educação a Distância – EAD, várias técnicas corporais foram experimentadas e o Sistema Rio Aberto foi o que mais se adequou às expectativas da formação universitária. A partir dessa época, sempre que possível, os encontros presenciais dos cursos de Educação a Distância da Universidade Aberta do Brasil - UAB/UnB , o Rio Aberto se fez presente. (Forumeja.org.br/df/node/1337 acesso em 19/03/2014)

Segundo POZZANA (2008), a descrição mais adequada para resumir a ideia da atuação do Sistema Río Abierto – seu nome original – é a de ser “a vida em movimento”.

Adota-se a imagem de um rio, de um canal aberto, por onde águas escoam contínua e abundantemente. Ao mesmo tempo, são realizados “exercícios” que “desmancham” o corpo endurecido, por meio de um trabalho feito em roda, mãos dadas, o que reforça o coletivo em nós. É mais ou menos isso que acontece durante as aulas – melhor seria chamá-las práticas.

Ainda segundo a mesma autora, trata-se da ideia de nos lembrarmos de que somos seres vivos, vida na vida, e todo esse conjunto “vida” é movimento, fluxo, mudança, criação e base de todo acontecimento possível. É importante ressaltar que a própria idealizadora da escola prefere não defini-la, é colocado como um trabalho corporal e de consciência, no sentido de que, ao nos movermos, buscamos “acordar” e perceber, sentir nossa presença e a dos outros. Também estamos despertando corpos e uma certa atenção ao que está acontecendo – em mim e ao meu redor.

Nesse sentido, ao decidirmos determinar o corpo como porta de entrada para o trabalho de integração, possivelmente experimentaremos tanto o prazer de vivermos na matéria, como também o de vibrar nos níveis mais sutis da alma. Contudo, pouquíssimas vezes, experimentamos essa dimensão do “ser corpo-alma”. Por vivermos limitados dentro de um repertório corporal, gestual-expressivo e mental, num espaço “encolhido”, onde as tensões musculares e emocionais se fazem constantes. Precisamos desenvolver a consciência de que temos um corpo que pode ser vivido com mais prazer, liberdade e alegria.

Considera-se que, o ponto de partida para um desenvolvimento mais pleno está relacionado com a ampliação da consciência de si, tendo como início um trabalho de percepção e consciência corporal, pois é nele (corpo) que se dá toda experiência e manifestação do nosso ser. É desenvolver uma escuta sutil do corpo. Poder ouvi-lo e perceber as sensações e emoções que se expressam através dos músculos, ossos, articulações, e assim ampliar o conhecimento de si. E, à medida que vai desenvolvendo essa “escuta”, poder responsabilizar-se pelas ações e relações que estabelece consigo e com o mundo.

O sistema Rio Aberto, caminha na contramão das academias de ginástica, que se multiplicam nos dias atuais e onde vigora a busca de uma imagem-padrão, de um corpo modelado, individualista, narcisista e sem singularidade. Numa outra direção, observamos um trabalho com o corpo, que busca uma outra saúde, um fortalecimento e uma harmonia, em que se exercita justamente o desmanchamento do corpo endurecido, através do trabalho da roda, que aciona as forças do coletivo em nós. É um caminho para o desenvolvimento

harmônico do ser humano através do movimento. Despertar as várias dimensões do corpo, as físicas e mais sutis, com consciência, sensibilidade e expressividade. Permite mudar a vida, reorganizando antigos padrões e ampliando possibilidades. Esta conexão e sintonia com a vida, a auto-observação e lembrança de si no cotidiano inserem o Rio Aberto no rol das escolas do Quarto Caminho<sup>5</sup>.

Acreditando nessa proposta de linguagem corporal enquanto integradora e formadora de identidade é que apostamos na ideia de trabalhar os princípios do Sistema Rio Aberto com nossos alunos da EJAT.

## 6.8 - HISTÓRIA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Para abordar sobre a Literatura de Cordel fizemos então uma retrospectiva na origem da língua portuguesa, aproveitamos também para refletirmos sobre as diversas influências e transformações sofridas ao longo do tempo. Reiteramos que a língua é um organismo vivo que se modifica conforme as necessidades. Dessa maneira, novas palavras vão surgindo, e, às vezes, outras ficam em desuso.

A língua portuguesa reflete, em muitos sentidos, o espírito aglutinador de seus falantes. Devido à colonização portuguesa de vastas regiões na América do Sul, África e Ásia, nossa língua entrou em contato com os falares de diferentes regiões do mundo. Como resultado disso, nosso idioma acabou enriquecido com inúmeras palavras oriundas do árabe, francês, inglês, indígena, africana entre outras.

Na época da colonização (1500), o tupi, mas precisamente o tupinambá, uma língua do litoral brasileiro da família tupi-guarani, foi usada como língua geral na colônia, ao lado do português, principalmente graças aos padres jesuítas que havia estudado e difundido a língua.

Em 1757, a utilização do tupi foi proibida por uma provisão real. Tal medida foi possível porque, a essa altura, o tupi já estava sendo superado pelo português, em virtude da chegada de muitos imigrantes da metrópole. Com a expulsão dos jesuítas em 1759, o português fixou-se definitivamente como o idioma do Brasil. Das línguas indígenas, o português herdou palavras ligadas à flora e à fauna (abacaxi, mandioca, caju, tatu, piranha), bem como nomes próprios e geográficos.

Com os escravos trazidos da África, a língua falada na colônia recebeu novas contribuições. A influência africana no português do Brasil, veio principalmente do Iorubá,

---

<sup>5</sup> O "**Quarto Caminho**" é um método de autoconhecimento desenvolvido e apresentado ao ocidente pelo mestre espiritual e professor de dança armênio George Ivanovich Gurdjieff.

falado pelos negros vindos da Nigéria. Dessa influência originaram palavras como:(caçula, moleque, samba, cafuné...).

Nesse contexto, a língua portuguesa se expandiu por vários países, entretanto levada para terras tão distantes, em contato com outras culturas, sofreu inevitáveis alterações, surgindo então, diversos falares regionais ou dialetos.

Segundo Domingos Paschoal (2008, p.17), a comunicação linguística se realiza por meio da expressão oral e escrita. A língua não é um sistema intangível, imutável; como toda criação humana, está sujeita a ação do tempo e do espaço geográfico, sofre constantes alterações e reflete forçosamente as diferenças individuais dos falantes. Daí a existência de falares regionais e de vários níveis de fala: culta, popular, coloquial, etc. A língua é por excelência o veículo de conhecimento humano e a base do patrimônio cultural de um povo.

Dessa maneira pretendemos focalizar no CED 02, não apenas o ensino da Gramática Normativa, mas também valorizar o vasto campo da Linguística, esta por sua vez, voltada para linguagem informal, de natureza social e interativa. Segundo os PCNS de Língua Portuguesa, mesmo antes do nosso primeiro contato com o ambiente escolar, já tínhamos experiências com textos orais e escritos para a comunicação. Textos que se manifestam em um ou outro gênero textual oriundos da nossa vivência.

Entendemos que os alunos da EJAT, já possuem suas experiências linguísticas por isso, torna-se viável, levar para a sala de aula textos que evidenciem e representem a realidade cultural. Acreditamos que o gênero Cordel deva ultrapassar a exploração de suas potencialidades linguísticas, artísticas e políticas, mas de forma sobremaneira, fortalecerá a identidade do sujeito, tornando-o participante e construtor da sociedade em que está inserido.

Conforme Domingos Paschoal (2008, p.18),

A língua portuguesa é falada em todos os continentes por cerca de duzentos milhões de pessoas. Das línguas neolatinas foi a primeira a expandir-se fora do continente europeu, acompanhando a caravelas dos conquistadores lusitanos dos séculos XV e XVI, ela implantou-se em todas as partes do mundo. Entretanto, levada para terras tão distantes, a língua portuguesa, em contato com a cultura dos povos aborígenes, sofreu inevitáveis alterações, de que resultaram falares regionais ou dialetos. Atualmente, o português é a língua oficial de oito países, ditos lusófonos: Portugal (incluídos os Açores e a Ilha da Madeira), Brasil, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e o Timor Leste, que conquistou sua independência em 1999, tornando-se o oitavo país lusófono.

Dialetos com raízes no português são falados em ex-colônias e possessões lusitanas da Ásia, como Diu, Damão, Goa, todas três na Índia, Macau na China, e Timor leste na Oceania.

#### 6.9 - A ORIGEM DA LITERATURA DE CORDEL

A Literatura Popular de Cordel teve seu surgimento na Europa Medieval, onde era apresentada pelos trovadores. Como naquele tempo não existia tipografia ou qualquer tipo de impressão gráfica, os contos eram cantados, e para maior memorização eram realizados através de versos.

Segundo Emília Amaral, o Trovadorismo é um conjunto das manifestações literárias em que consiste o primeiro período da literatura portuguesa, que nos remete diretamente à poesia lírica, conhecida como: cantigas dos trovadores, como eram chamados os poetas da época.

Geralmente, os historiadores delimitam o Trovadorismo entre os anos de 1189 (ou 1198?) e 1385, equivalente aos séculos XII a XIV. O Trovadorismo corresponde a uma das fases mais turbulentas da história de Portugal como, por exemplo: lutas por independência, conquista de novos territórios, houve grandes enfrentamentos e guerras.

Alguns aspectos da história da Península Ibérica são importantes para entendermos certas características das manifestações artísticas e literárias desse período os quais refletiram acentuadamente na Literatura de Cordel no Brasil.

O Trovadorismo corresponde ao período de passagem da Idade Média Clássica para a baixa Idade Média. Nessa época, o feudalismo (organização social baseada na propriedade da terra e no poder econômico e político dos senhores sobre os servos) já estava em declínio, mas teve profundos reflexos na literatura, até mesmo nas convenções e na linguagem da poesia amorosa. As cortes dos reis e dos grandes senhores feudais são os centros da produção cultural e literária na época.

A poesia trovadoresca era a poesia cantada que era chamada de cantiga, geralmente acompanhada por um coro e por instrumentos musicais. O público, naquela época, constituía-se de ouvintes. As cantigas compostas pelos trovadores eram musicadas e interpretadas pelo jogral, pelo segrel, e pelo menestrel, artistas agregados às cortes ou que preambulavam pelas cidades e feiras.

As cantigas classificavam-se nos seguintes gêneros:

- Lírico – subdividindo-se em cantigas de amigo e cantigas de amor

- Satírico – subdividindo-se em cantigas de escárnio e cantigas de maldizer

Conforme Yara Frateschi (2010, p.65),

“Uma das razões de se trabalhar com a história é o sujeito reconhecer a sua própria identidade em confronto com o passado. É reconhecer na face do outro a nossa própria face modificada, trazê-la para o nosso tempo, respeitando a sua alteridade. Apud AMARAL, Emília, PATROCÍNIO, Mário Ferreira do, LEITE, Ricardo Silva, BARBOSA, Severino Antônio Moreira. *Novas palavras, nova edição*/Emília Amaral, – 1ª ed.- São Paulo:FTD, 2010-(Coleção de Novas Palavras, nova edição;v.1)”

Dessa forma, entendemos que, as questões histórico-culturais mencionadas que deram origem as influências no Brasil, demonstram exemplos de verdadeiros processos de resistência e de formação da identidade cultural na literatura de cordel em nosso país, e vem afirmando através da história, a sua forma dinâmica de se mostrar como parte dessa identidade.

Essa manifestação artística se consolidou com Os Cancioneiros, (livros que continham a impressão manuscrita dos relatos tradicionalmente feitos pelos trovadores medievais, desenvolvendo-se até a idade contemporânea). O nome Cordel está ligado à forma de comercialização desses folhetos em Portugal, onde eram pendurados em cordões chamados de cordéis. Inicialmente, eles também tinham peças de teatro, como as de autoria de Gil Vicente

#### 6.9.1 - Evolução do Cordel no Brasil

O Cordel veio para o Brasil, através dos portugueses, que os trouxeram no formato de “folhas soltas” ou mesmo manuscritos na época da colonização. Apenas no final do século XIX. Com o surgimento das pequenas tipografias, é que a literatura de cordel se fixou no Brasil, construindo uma tradição própria como cultura popular e oral. A abordagem feita nos folhetos era sobre assuntos do cotidiano, episódios históricos, lendas, temas religiosos entre muitos outros. As façanhas do cangaceiro lampião (Virgulino Ferreira da Silva, 1900-1938); O suicídio do presidente Vargas (1883 – 1954), são alguns dos assuntos de cordéis que tiveram maior tiragem no passado.

É um gênero literário, popular, escrito frequentemente na forma rimada, originado em relatos orais e depois impresso em folhetos. Alguns poemas são ilustrados com xilogravuras, também usadas nas capas. As estrofes mais comuns são as de dez, oito ou seis versos. Os autores ou cordelistas recitavam esses versos de forma melodiosa e cadenciada, acompanhados de viola, como também faziam leituras ou declamações muito empolgadas e animadas para conquistar os possíveis compradores.

No Brasil, a literatura de cordel é produção típica do Nordeste, sobretudo nos estados de Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará nos dias atuais Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo fazem parte desse universo. Ainda hoje se vende o Cordel em feiras, ruas, praias pelos próprios autores, mas também, são vendidos em feiras culturais, casas de cultura, livrarias e nas apresentações dos cordelistas.

Assim, essa literatura, se firmou seguindo o modelo da tradição portuguesa em que se faziam exposições dos folhetos em feiras livres, praças e mercados, pendurados em cordões ou dispostos em cima de esteiras. A partir de então, a Literatura de Cordel no Brasil inicia o seu trajeto buscando se firmar na luta pela resistência e formação da identidade cultural do povo sertanejo.

A Literatura de Cordel apresenta vários aspectos interessantes tais como: As suas gravuras são chamadas de xilogravuras, representam uma importante herança do imaginário popular, que tem a função de dar vida aos personagens retratados nos contos, quase todas as obras de xilogravuras estão ilustrando histórias incríveis contadas nos folhetos. A xilogravura consiste numa técnica de entalhar na madeira e fazer a impressão utilizando materiais como madeira, goivas (ferramenta utilizada para entalhar madeira, metal ou pedra), tintas e papel para realizar a impressão.

Traz uma tipologia de assuntos que cobrem a crítica social, a política, textos de opinião, de forma que elevam a literatura de Cordel aos destaques didáticos e educativos.

É divulgadora da arte do cotidiano, das tradições populares e dos autores locais, principalmente no nordeste do Brasil. É considerada de valor inestimável na manutenção das identidades locais e das tradições literárias religiosas regionais, contribuindo para a perpetuação do folclore brasileiro.

Contribui de forma significativa na disseminação do hábito de leitura e escrita, estimulando a produção textual, uma vez que a literatura expressa a realidade cotidiana com assuntos ligados às nossas origens.

É integradora e formadora de identidade, através de uma linguagem identificadora, somos despertados a nos revelar como sujeitos de nós mesmos, com consciência própria reconhecendo naturalmente o outro.

Figura 5: Foto que mostra o varal de Cordel, uma característica desse tipo de literatura.





Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=imagem+de+cordel+varal> Acesso em 23/04/2014

#### 6.9.2 - O Cordel narrativo e poético.

Os textos considerados romances na literatura de cordel possuem alguns traços em comum quanto à sua narrativa. Os recursos narrativos mais utilizados nesses cordéis são as descrições dos personagens em cena e os monólogos com queixas, súplicas, rogos e preces por parte do protagonista.

São histórias que têm como ponto central uma problemática a ser resolvida através da inteligência e astúcia para atingir um objetivo. No romance romântico, a problemática envolve elementos relacionados ao imaginário europeu duques, condes, castelos, apropriados e adaptados pela literatura oral brasileira.

O herói é uma figura sofredora, vivendo em desgraça e martírio, sempre fiel ao seu amor ou às suas convicções. É comum a intriga envolver jovens que enfrentam problemas na escolha de seus companheiros, em relação às famílias hierarquizadas. Objeção, proibição do namoro, noivados arranjados, são algumas das dificuldades impeditivas para que o casal fique junto.

Na forma poética, o Cordel se destaca com estrofes específicas, a seguir:

##### a. Sextilha

É a mais conhecida. Estrofe ou estância de seis versos. Estrofe de seis versos de sete sílabas, com o segundo, o quarto e o sexto rimados; verso de seis pés, colcheia, repente. Estilo muito usado nas cantorias, onde os cantadores fazem alusão a qualquer tema ou evento e usando o ritmo de baião. Exemplo:

Quem inventou esse "S"  
Com que se escreve saudade  
Foi o mesmo que inventou  
O "F" da falsidade  
E o mesmo que fez o "I"  
Da minha infelicidade

#### b.Oitava

Estrofe ou estância (grupo de versos que apresentam, comumente, sentido completo) de oito versos: oito-pés-em-quadrão. Oitavas-a-quadrão. Como o nome já sugere, a oitava é composta de oito versos (duas quadras), com sete sílabas. A rima na oitava difere das outras. O poeta usa rimar a primeira com a segunda e terceira, a quarta com a quinta e oitava e a sexta com a sétima.

#### Quadrão

Oitava na poesia popular, cantada, na qual os três primeiros versos rimam entre si, o quarto com o oitavo, e o quinto, o sexto e o sétimo também entre si. Todas as estrofes são encerradas com o verso: Nos oito pés a quadrão. Vejamos versos de uma contaria entre José Gonçalves e Zé Limeira: - (AAABBCCB).

Eu canto com Zé Limeira  
Rei dos vates do Teixeira  
Nesta noite prazenteira  
Da lua sob o clarão  
Sentindo no coração  
A alegria deste canto \*  
Por isso é que eu canto tanto \*  
NOS OITO PÉS A QUADRÃO

#### c.Décima

Estrofe de dez versos, com dez ou sete sílabas, cujo esquema rimático é, mais comumente, ABBAACCDDC, empregada sobretudo, na *glosa*<sup>6</sup> dos motes, conquanto se use igualmente nas pelejas e, com menos frequência, no corpo dos romances.

Geralmente nas pelejas é dado um *mote*<sup>7</sup> para que os violeiros se desdobrem sobre o mesmo. Vejamos e exemplo com José Alves Sobrinho e Zé Limeira:

---

<sup>6</sup> Glosa - nota explicativa. Poemas cujas estrofes se encerram com um verso do mote.

Vou lhe avisar agora Zé Limeira  
Dizem que quem avisa amigo é  
Vou lhe amarrar agora a mão e o pé  
E lhe atirar naquela capoeira  
Pra você não dizer tanta besteira  
Nesta noite em que Deus nos acolheu  
Você hoje se esquece que nasceu  
E se lembra que eu sou bom e perfeito  
Você hoje me paga o que tem feito  
Com os poetas mais fracos do que eu.

A Literatura de Cordel como é popular, trata de assuntos que interessam ao povo. A forma mais comum de ela se apresentar é em sextilha, estrofe de seis versos.

#### 6.9.3 - Cordel integrador e formador de identidade

Quando pensamos em inserir o Cordel no projeto imaginamos que poderia ser uma maneira atraente, dinâmica e motivadora criando assim um ambiente prazeroso de forma que os alunos manifestassem real interesse e que adentrassem ao mundo da leitura dispostos a explorar os diversos caminhos oferecidos através da literatura.

Assim, estimulamos os alunos a buscarem inicialmente a pesquisa sobre a Literatura de Cordel desde o surgimento com os portugueses até a chegada em nosso meio cultural. Aproveitamos o laboratório de informática para que tivessem acesso às informações. A partir de então, os alunos começaram a investigar e se identificar com esse tipo de arte literária.

Sabíamos que essa manifestação artística traria ganhos inestimáveis, pois carrega em si a marca da oralidade em seus textos, usa uma linguagem simples, pouco rebuscada com elevado poder de criatividade e imaginação. Inicialmente perguntamos aos alunos o que sabiam sobre o Cordel, muitos disseram conhecer através dos seus pais e que nos dias atuais tinham o hábito de ler, outros não tinham conhecimento, alguns tiveram a oportunidade de estudar na escola.

---

<sup>7</sup>Mote estrofe inicial que resume o tema desenvolvido no poema. Citação tomada como ponto de partida de um capítulo ou de uma obra literária.

Descobrimos então, que a Literatura de Cordel não é muito conhecida e nem explorada no espaço escolar. Acreditamos que seja por falta de divulgação e interesse, tendo em vista que estamos envoltos num mundo tecnológico cheio de novidades, que acaba nos fazendo esquecer um pouco das nossas próprias origens culturais.

Primeiramente queríamos enfatizar a importância do Cordel como cultura de massa, identificando-a de forma artística e criativa, nesse ínterim, construiríamos juntos de forma significativa o exercício da oralidade dos folhetos dando prosseguimento às produções textuais.

Além do romance no Cordel, os recursos narrativos mais utilizados são as descrições dos personagens, os monólogos destacando também assuntos referentes à crítica social, política, textos de opinião o que demonstravam desde aquela época a resistência pela afirmação da identidade cultural relacionada com a luta pela igualdade social.

Segundo Maria de Nazareth Ferreira,

Pode-se afirmar que o grau de resistência de um sujeito individual ou coletivo, é tão forte quanto maior for seu suporte histórico, fortalecido nas suas práticas cotidianas; da mesma forma, sua fragilidade, estará baseada na ausência desses elementos. Do exposto, decorre que identidade, resistência e dependência cultural, são termos inter-relacionados, o que implica traçá-los em sua inter-relação e reciprocidade: quanto mais forte for a identidade cultural, existirá maior resistência, portanto, menor dependência; quanto mais frágil for a identidade cultural, maior será a dependência, pois não haverá resistência. (FERREIRA, 2008, p.61).

Dessa maneira, entendemos que o Cordel vem despertar no aluno da Educação de Jovens e Adultos o seu senso crítico frente às mazelas sociais, aguçando a sua capacidade de observação no contexto histórico, político e econômico, sendo capaz de enfrentar os desafios ao seu redor, sentindo-se sujeito ativo, participativo, sobretudo resistente a uma subjugação imposta pela classe dominante.

Paulo Freire em sua obra, *Pedagogia do Oprimido* (Cap. I), enfatiza que o homem tem de se transformar-se num sujeito da realidade histórica em que se insere, humanizando-se, lutando pela liberdade, pela desalienação e pela sua afirmação, enfrentando uma classe dominadora que pela violência, opressão, exploração e injustiça. Assim, o homem deve lutar num processo permanente por sua libertação sendo sujeito da sua própria história e do seu processo de aprendizagem.

A Literatura de Cordel é uma forma de reconstruir identidades, sentidos e significados individuais e sociais, ou seja, pode ser percebido como elemento cultural possibilitador de múltiplas leituras do mundo e das diferenças entre os sujeitos.

#### 6.9.4 - Cordel e Linguagem Corporal

A linguagem, as palavras, os gestos e os signos nascem do corpo, que se expressa e comunica com os outros, com o mundo. Tanto o corpo como a linguagem, são elementos de desenvolvimento e de formação.

Drummond, no livro de poemas *Corpo*, chama a atenção, numa leve linguagem poética sobre as contradições do corpo, ele mostra as dificuldades que cada um de nós tem de entender o próprio corpo, mas apesar disso, o corpo fala. Em sua linguagem gestual, muda de pura expressão, revela-se o sujeito, a consciência de si, a descoberta do outro eu, do reconhecimento do outro. Por isso a dança, o canto, a pintura, a música e outras formas de linguagem a cada momento, num processo incessante, procuram ultrapassar seus próprios limites. (ANDRADE, 1984).

Igualmente, sabemos que as marcas da oralidade se afirmam no Cordel, gerando uma força viva que ultrapassa os limites da escrita, permitindo que a cena oral não se restrinja a voz, mas muito mais que isso, se insinue como corpo e gesto, alcançando equilíbrio corporal, mental e emocional.

Para John Dowling (2002,), essas formas autônomas de representação surgem da necessidade de compartilhar as experiências de resistências às múltiplas formas de opressão. O cordelista se apropria das informações dos meios de comunicação de massa e empreende a sua visão de mundo, retransmitindo-a em uma linguagem de domínio dos seus leitores. É exatamente o que esse autor chama de “audiências ativas”, onde a comunicação é gerada sem necessariamente que haja mediações, ou mesmo suporte técnicos, esse processo de apropriação e transformação dos meios tradicionais de comunicação se ajusta as perspectivas sociais de transformação da realidade.

Tendo como base a oralidade popular, a Literatura de Cordel se fortalece como identidade, mas, sobretudo, como um meio transformador de comunicação popular de expressivo valor social, histórico, informativo e artístico.

A EJA vem passando por mudanças. O Currículo em Movimento do Distrito Federal foi reorganizado, abordando novas perspectivas com o intuito de melhorar a Educação de Jovens e Adultos, principalmente no que diz respeito ao estudante de EJA. Nesse contexto, ele é observado como sujeito, que traz consigo suas experiências resultantes de seus trajetos, tornando-o partícipe do seu próprio processo construtivo de aprendizagem.

Entende-se como cultura a acumulação dos saberes constitutivos do ser humano em sua amplitude. Os sujeitos de EJA são dotados de saberes, de experiência, acumulada em sua trajetória de vida e trazem consigo elementos que, aliados uns aos outros, formam um todo possível de diálogo com o saber apresentado pela escola em suas diversas áreas do conhecimento (Currículo em Movimento, caderno 7, p.20)

Entendemos, portanto, que estamos buscando através desse projeto a ressignificação dos saberes, a partir da trajetória pessoal de cada aluno. Como bem enfatiza o Currículo, o desafio é dialogar com o mundo do trabalho, trazendo sentido ao que se quer alcançar na escola, agregando os novos conhecimentos aos valores e saberes já existentes. Afirma Paulo Freire (2001, p.13), “aprender e ensinar faz parte da existência humana, histórica e social”, e deste modo é importante que o compartilhamento do currículo seja um processo reflexivo do fazer pedagógico, das aprendizagens coletivas, da apropriação de novos saberes e troca de experiências, pois a EJA oportuniza a todos nós a aprendizagem contínua, uma vez que o “ser humano jamais para de educar-se”.

#### 6.9.5 - Cordelistas passados e contemporâneos

Muitos poetas populares se destacaram no passado: Leandro Gomes de Barros, José Martins de Athayde, Manoel Camilo dos Santos, José Costa Leite, Patativa do Assaré (Antônio Gonçalves da Silva), sendo o mais contemporâneo (1909/2002). Como ninguém, soube poetisar a vida, os sonhos, e os sofrimentos do nordestino. Versos criativos, sensíveis, poesia pura, eram decorados, pois o poeta não sabia escrever. Frequentou escola por pouco mais de três meses, tornando-se um leitor autodidata.

Através dos novos meios de comunicação, o Cordel está sendo difundido para todo o Brasil. Dentre os cordelistas atuais, se destacam: Antônio Klévisson Viana, Chico Calda, Joaquim Batista de Sena, João Cesário Barbosa, mestre Azulão, Arievaldo Viana Lima entre outros.

#### 6.9.6 - Cordelistas no Distrito Federal

Pesquisamos e encontramos a Casa do Cantador em Ceilândia, a qual é considerada como palácio da Poesia e da literatura de Cordel no DF. O local tem várias destinações como: apresentações de cantores nordestinos, repentistas, exposição da culinária nordestina. Além de servir como centro cultural, possui a função de receber em seus alojamentos, escritores e cantores que vêm para Brasília participar de eventos. Podem ficar gratuitamente por até quarenta dias. Existe também uma biblioteca com grande acervo de cordéis.

A casa do cantador promove festivais de viola, congressos de cantadores, oportunizam eventos onde o centro é a poesia popular, nas vozes do cantador, repentista ou poeta popular.

Descobrimos alguns nomes de repentistas no Distrito Federal: Nelson Martins, Messias de Oliveira, Geraldo Queiroga, Djalma Faustino, Chico Ivo, João Neto, Zé de Lima, Chico Brazlândia, Donzílio Luiz Valdenor de Almeida, João Santana e Sabiá Duqueza.

Em pesquisa sobre o cordelista João Santana, descobrimos que atua como mobilizador social, é consultor de arte-educação em turismo rural e meio ambiente, elaborador de projetos culturais e do meio ambiente. É diretor musical, autodidata, adaptador de textos para teatro, arte-comunicador, instrutor de oficinas de poesia popular para vários educadores e jovens. Cantou em incontáveis eventos temáticos, incluindo Conferências Nacionais. Teve participação em quatro filmes, sete CDs, três DVDs, programas de TV e rádio em vários estados do país. Editou cartilhas educativas e publicou cinco livretos de Cordéis. Ganhou por cinco vezes o primeiro lugar em Campeonatos Regionais de Repentistas do DF. É Bacharel em Engenharia Florestal (UnB).

Em uma de suas oficinas sobre o Cordel no Centro de Ensino Médio 01 – Núcleo Bandeirante, em entrevista à Márcia Witczak, João Santana afirmou que:

“O Cordel e o Repente se conversam, contudo, possuem diferenças, pois são artes distintas. O cordel é pensado e escrito enquanto o repente é cantado de improviso. Enfatizou a maneira positiva em que era recebido pelos alunos durante a ministração da oficina de Cordel, e ponderou sobre as poucas oportunidades de oficinas oferecidas nas escolas relativo à arte popular. Reiterou a importância da diversidade cultural, enquanto formadora de identidade. Ressaltou que toda nação deveria conhecer essa manifestação artística.”Repentista e Cordel na escola. Disponível em: [www.youtube.com/watch/santana](http://www.youtube.com/watch/santana) - Cordel e Repente na Escola. Acesso em 10/03/2014.

Entendemos que a mídia, especialmente a televisão, e outros meios de comunicação de massa, deveriam dar mais espaço às diferentes manifestações culturais no país, sem preconceitos. Infelizmente, o espaço destinado à cultura popular, não é o mesmo concedido ao saber socialmente aceito, como os estudiosos (professores, universitários, jornalistas, gestores de políticas públicas, etc.). Entender e reconhecer a riqueza da diversidade brasileira, por vezes desconhecida, e até desvalorizada, seria como oportunizar um recomeço multicultural efetivo.

## 7 - OBJETIVOS:

### 7.1- OBJETIVO GERAL:

Oportunizar o acesso dos alunos à prática de atividades corporais, que os integrem socialmente, construindo seu autoconhecimento com atividades físicas orientadas, a fim de melhorar a qualidade de vida, bem como utilizar-se da leitura e a produção do Cordel, favorecendo a linguagem oral e escrita, de forma a construir o reconhecimento dessa manifestação popular como formadora de identidade dos alunos.

### 7.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, enquanto integradora social e formadora de identidade.
- Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social, possibilitando a vivência crítica e emancipadora do lazer.
- Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos.
- Apresentar a língua portuguesa evidenciando sua origem, história e influências sofridas.
- Utilizar a poesia de cordel como recurso pedagógico para debater temas relacionados à educação escolar, identidade, cidadania, expressão corporal, preconceito, consciência ambiental e condição social.
- Entender a expressão corporal como recurso utilizado nas apresentações do Cordel.
- Compreender o contexto de produção próprio da Literatura de Cordel, reconhecendo o gênero e a estrutura básica de uma composição poética (tema abordado, organização, verso, estrofe e rima).
- Ler e produzir Cordéis em sala de aula.

## 8 - ATIVIDADES

Vivência em oficinas com membros do Sistema Ró Aberto, Movimento Vital Expressivo, onde o aluno vivenciará um trabalho psicocorporal, que visa o desenvolvimento humano, buscando a integração dos planos físico, emocional, mental e espiritual. Está fundamentado nos princípios de liberdade, e confiança no potencial humano, através de atividades em roda, com a utilização de música e dança.



Figura 6: Foto que mostra uma vivência do Sistema Rio Aberto no CED 02 de Taguatinga em agosto de 2013.



Fonte: Foto de autoria de Lucinete em 16/08/2013

Participação em jogos pré-desportivos no ambiente escolar, que objetivam a socialização entre os alunos, o valor do respeito às regras, e incentivo às ações sociais, como a doação de alimentos, que serão destinados a uma creche na estrutural;

Pesquisa sobre a origem da Língua Portuguesa no laboratório de informática, tendo por finalidade a instigação dos alunos, no sentido de descobrirem a origem, a história, bem como, as influências da língua sofridas ao longo do tempo;

Diferenciação das línguas Tupinambá e Iorubá, reconhecendo vocábulos utilizados no Brasil, influenciados por essas línguas;

Informação sobre os países em que o português é reconhecido como língua oficial. A atividade será dividida em grupos de quatro alunos. Cada grupo irá pesquisar um assunto, e fará anotações em seus materiais, para que oportunamente possam ser discutidos;

Rodas de leitura de Cordel na biblioteca ou auditório. Os alunos trarão Cordéis de autores e histórias conhecidos. Farão a leitura observando os aspectos importantes do Cordel, (a rima, as variações linguísticas, os temas presentes, a ilustração do Cordel (xilogravura);

Produção de Cordéis em sala de aula – após visualização de vídeos e leituras dos cordéis pelos alunos, passa-se então para a parte prática, em que os alunos produzirão em grupo, seus próprios textos. Orientaremos que deverão escrever sobre situações

corriqueiras e engraçadas, estando atentos às rimas, aos versos, e a maneira como é recitada cada história. A ilustração deverá mencionar o enredo presente nos folhetos. As produções serão expostas nos murais da escola;

Apresentação dos Cordéis em sala de aula (encenação teatral); o objetivo é entender o Cordel como forma de expressão corporal, usando a linguagem, as palavras, os gestos e os signos como elementos comunicativos com os outros, e com o mundo, ampliando os significados tanto do corpo, como da linguagem, tendo-os em processo contínuo de desenvolvimento e formação;

Oficina de Cordel com João Santana.

## 9 - CRONOGRAMA

Início no 2º semestre de 2014 e sem data prevista para o término.

## 10 - PARCEIROS

- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEE/DF
- Comunidade Escolar do CED 02: Conselho Escolar, Gestores, Professores, SOE, Sala de Recursos;
- Sindicato dos Professores do DF – SINPRO/DF
- Universidade de Brasília – UnB / Faculdade de Educação – FE
- Sistema Rio Aberto em Brasília
- Representantes do Cordel em Brasília
- Casa do Cantador de Ceilândia
- Entre outros

## 11 - ORÇAMENTO

Recursos para transportes e eventos a serem realizados e para aquisição de lápis, borrachas, canetas, cartolina, papel A4, filmadoras, projetor-multimídia, CD, DVD, televisões, computadores, impressoras, scanners, microfones, caixas amplificadas e aparelho de som, colchonetes, máquina fotográfica etc.

## 12 - ACOMPANHAMENTO/AVALIAÇÃO

A avaliação do PIL será de forma processual, a partir das ações implementadas de forma contínua, no espaço das coordenações pedagógicas coletivas, e também com os sujeitos envolvidos na ação/execução do projeto.

Com os alunos, inicialmente, faremos um diagnóstico sobre seus interesses e expectativas com relação ao projeto, e no decorrer das ações realizadas desenvolveremos momentos de autoavaliação, e oportunizaremos um espaço para críticas e sugestões para o melhor encaminhamento do PIL.

É relevante destacar, a participação de todos os parceiros envolvidos nesta proposta, no sentido de darmos um “feedback” das ações realizadas, e a eles recorrer quando necessário.

### 13 - REFERÊNCIAS

AMARAL, Emília, PATROCÍNIO, Mário Ferreira do, LEITE, Ricardo Silva, BARBOSA, Severino Antônio Moreira. Novas palavras, nova edição/Emília Amaral, – 1ª ed.- São Paulo: FTD, 2010-(Coleção de Novas Palavras, nova edição;v.1).

ANDRADE, Carlos Drummond de. Corpo. Rio de Janeiro: Record, 1984. Santos, Idelette Muzart Fonseca dos. Em demanda poética popular, São Paulo: UNICAMP.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, MARTINS, Maria Helena Pires. Filosofando; introdução à filosofia. 2 ed. revista e atualizada, São Paulo: Editora Moderna,1994.

BEISIEGEL, C. R. Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Ática, 1982.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p.

BRASIL, Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SECAD/SEF, 2002.

BRITO, Vera Lúcia de. A Educação Física e a construção de uma nova escola, na ótica da LDB. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 1997, (Formação do educador).

CARMO, Apolônio Abadio. Educação Física; competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 1985.

CASCUDO, Luís da Câmara. Vaqueiros e Cantadores. Belo Horizonte: Itatiaia: São Paulo: EDUSP, 1984. (Reconquista do Brasil, nova série, V. 81).

CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. 4 ed. São Paulo: Papirus, 1994, 225 p. (coleção corpo e motricidade)

CAVALCANTE, Meire. Revista Nova Escola. EJA: que dá certo na educação de Jovens e adultos. Edição 184, Editora Abril, São Paulo, agosto 2005.

CEGALLA, Domingos Paschoal – Novíssima Gramática da língua portuguesa/Domingos Paschoal Cegalla, - 48. Ed. Ver. – São Paulo: Companhia editora Nacional, 2008.

CONFEF- Conselho Federal de Educação Física- Carta Brasileira de Educação Física. Brasil, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

DOWNING, John D.H. Mídia Radical, Rebeldia nas comunicações e movimentos sociais. Senac, São Paulo, 2002.

FÁVERO. Osmar. Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base – 1961/1966. 1984. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1984.

FREIRE. Paulo. Pedagogia do oprimido. 41. ed. São Paulo: Vozes, 2005.

FERRARI, S. C. Dar voz ao aluno do supletivo – mudanças pessoais e suas razões. Tese de doutorado, PUC/SP, 2001.

FERREIRA, Maria Nazareth. Globalização e Identidade Cultural na América Latina. 2ª edição. São Paulo: CELACC, 2008.

\_\_\_\_\_. Reformas educativas e o retrocesso democrático no Brasil nos anos 90. In: FRIGOTTO G.; LINHARES, C. (Orgs.). Os professores e a reinvenção da Escola: Brasil e Espanha. São Paulo: Cortez, 2001.

FROTA, Paulo Rômulo, ALVES, Vagner Camarini. Conversando com quem ensina, mas pretende ensinar diferente...Florianópolis: Metrópole; UNOESTE, 2000, 118p.

GADOTTI, M. Educação e ordem classista. Rio de Janeiro: Cortez, 1979. (Prefácio, Pós-fácio/Prefácio).

GARCIA-HUIDOBRO, J. E. Mudanças nas concepções atuais da educação de adultos. Trabalho apresentado no ENCONTRO LATINO-AMERICANO SOBRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES. Anais, Brasília: MEC-INEP-SEF/UNESCO, 1994.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. Educação Física Progressista; a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1991 (Coleção espaço v. 10)

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. Sentir, Pensar Agir; corporeidade e educação. Campinas: papirus, 1994 p. 13-37.

GUTIERREZ, Washington. História da Educação Física. 3. Ed. Porto Alegre: Escola da Educação Física de Porto Alegre, 1980.

HADDAD, Sérgio. Tendências atuais da educação de jovens e adultos no Brasil. Em Aberto, Brasília, DF, ano 11, n.56, out./dez. 1992.

LIMA, Valquíria de. Ginástica Laboral: atividade física no ambiente de trabalho. 2ed. São Paulo: Phorte, 2005.

LEAL, Maria Cristina. As alterações sofridas pelos conceitos de cultura popular e educação popular ao longo da história brasileira: do Império à República. Rio de Janeiro, 1985 (mimeo.).

LUZURIAGA, Lorenzo. História da educação e d. Guimarães, Cláudia Cristina Pacifico de Assis - Dissertação de mestrado - Educação Física Escolar e Promoção da Saúde: uma pesquisa participante Universidade São Judas Tadeu Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu Mestrado em Educação Física 2009.

MENDONÇA, Sônia R. Estado e economia no Brasil: opções de desenvolvimento. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

NEVES, Lúcia Maria W. Educação e política no Brasil de hoje. São Paulo: Cortez, 1994.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. O que é Educação Física. 11ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. 111p.

OLIVEIRA, M. V. *O que é educação física*. São Paulo, Brasiliense, 1983.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Tempo Livre e Trabalho. São Paulo, 2006. p.27. (cadernos da EJA).

PAIVA, Vanilda P. Educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola, 1983.

PINTO, Álvaro V. Sete lições sobre educação de jovens e adultos. 4. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. Política educacional e educação física. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 1998 (coleção polêmicas do nosso tempo, 60).

PRADO, D. O que é família? Brasiliense: São Paulo, 1982.

RAMOS, Jayr Jordão. Exercício Físico na História e na Arte: do homem primitivo aos nossos dias. São Paulo: IBRASA, 1982. 353p.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro - a formação e o sentido do Brasil. São Paulo. Companhia da letras, 1995.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930/1973). Petrópolis: Vozes, 1991.

RUBINSTEIN, L.S. El desarrollo de la psicología: principios y métodos. Habana: Editorial Pueblo y educación, 1979.

SANTOS, M. A. M. T., A produção do sucesso na educação de jovens e adultos: o caso de uma escola pública em Brazlândia. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2007.

SILVA, Gladson de Oliveira; HEINE, Vinícius. Capoeira: Um instrumento psicomotor para a Cidadania. São Paulo: Phorte, 2008.

SLUZKI, C. E. A rede social na prática sistêmica: alternativas terapêuticas. São Paulo: Caso do Psicólogo, 1997.

SOARES, C. Educação física: raízes europeias e Brasil. Campinas, Autores Associados, 1994.

SUDBRACK, Maria Olivier. Adolescentes: Drogas e Pobreza, a Dupla Exclusão. In SECRETARIA NACIONAL ANTIDROGAS, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores das Escolas Públicas. Brasília: 2008. p. 168.

VAGO, T. M. Educação física escolar: temos o que ensinar? Revista paulista de Educação Física. São Paulo, suplemento 1, 1995.

VENTURA, Jaqueline Pereira – O PANFLOR e a Educação de Jovens e Adultos: A Subalternidade Reiterada. Cap. II – A Caminhada histórica da Educação de Jovens e Adultos. Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, para obtenção do Grau de Mestre. Jaqueline Pereira Ventura – 2001.

Repentista e Cordel na escola. Disponível em: [www.youtube.com/watch/santana -Cordel e Repente na escola](http://www.youtube.com/watch/santana-Cordel-e-Repente-na-escola). Acessado em 10/03/2014.

[Http://hdl.handle.net/10482/2079](http://hdl.handle.net/10482/2079) – Dissertação (mestrado em História) – Universidade de Brasília, 2006. Os Cordelistas no DF. Dedilhando a viola e contando a história.

<http://www.rioaberto.com.br> acessado em 20/02/2014.

[www.se.df.gov.br/300/30003002](http://www.se.df.gov.br/300/30003002). Acessado em: 07/03/2013.

[www.mec.org.br](http://www.mec.org.br). Acessado em: 08/03/13.

<http://casadocantadordf.wordpress.com/> acesso em 10/03/2014

[Forumeja.org.br/df/node/1337](http://Forumeja.org.br/df/node/1337) acesso em 19/03/2014).